

الخصائص التربوية لفكر ابن جماعة
دراسة تحليلية مقارنة

إعداد

أحمد سمير المحمد العموش

المشرف

الدكتور حيدر خوجلي

١٩٩٧



الخصائص التربوية لفكر ابن جماعة

دراسة تحليلية مقارنة

إعداد

أحمد سمير المحمد العموش

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
د. حيدر خوجلي محمد حسن	رئيساً	
د. ابراهيم عبد القادر القاعود	عضواً	
د. مصطفى محمد عيسى	عضواً	
د. يحيى محمد شديفات	عضواً	

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الإسلامية في كلية الآداب والعلوم في جامعة آل البيت .

نوقشت وأوصي بإجازتها بتاريخ: ١٩٩٧/٧/٢٦

الإهـــــــــــــــداء

إلى روح والدي رحمة ومغفرة لما كان من فضل لا يقدّر عليّ...

وإلى والدتي العزيزة حفظها الله تعالى...

وإلى رفيقة دربي زادها المولى تعالى رضىً...

وإلى أولادي قرة عيني...

وإلى أشقائي إخوتي زادهم الله كمالاً...

أزجي لهم هذا الجهد وفاءً وامتناناً...

ذخراً على الدوام...

والله عز وجل ولي كل محسن...

الباحث

أحمد العموش

شكر وتقدير

بعد حمد الله والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم مربينا ومعلمنا وقدوتنا والشكر لله تعالى العلي القدير الذي منحني من جملة ما منحني حب التراث، والعون على القيام بهذه الدراسة المتواضعة، فله الحمد والمنّة في كل حال.

ولا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم معي بإنجاز هذه الدراسة المتواضعة، وليس شكري هذا مجاراة للروتين الذي درج عليه الباحثون، وإنما هي شهادة أتقدم بها لثلة من المربين الأجلاء، والأساتذة الحريصين على تقدم أبناء أمتهم لما فيه الخير والبركة، وبعد أن شاركوني الجهد والمشقّة في إخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود.

كما واتقدم بالشكر والعرفان بوجه الخصوص إلى الدكتور حيدر خوجلي، الإنسان الذي كان وراء الفكرة الأولى لهذه الدراسة، فكان لتشجيعه وصبره وإرشاداته القيّمة التي كان لها أكبر الأثر وعظيم الفضل في إبراز هذا العمل وإتقانه على ما جاء من طيب الكلام "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه"، فجزاه الله عنا كل خير وأكثر من أمثاله، لترتفع أمتنا مزهوة بعلمائنا ومربينا الأفاضل وكما لا يفوتني الشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الدكتور إبراهيم القاعود والدكتور مصطفى عيسى والدكتور يحيى شديفات . لما قدموه من مساعدة وملاحظات وتوجيهات، أفادت كثيراً في إنجاح هذه الدراسة، فجزاهم الله عنا كل خير وأبقاهم وأمثالهم ذخراً للعلم وللمتعلمين. وإلى كل الأخوة الزملاء الذين ساهموا بالتشجيع المعنوي، شكري وتقديري.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الباحث

أحمد العموش

قائمـــة المحتويـــات

الفصل السادس:

الاختصارات المستخدمة

د.ت	بدون تاريخ
مج	مجلد
ط	طبعة
ص	صفحة
ص ص	من صفحة إلى صفحة
هـ	هجري
م	ميلادي
ج	جزء
ق	القسم
ت	تاريخ الوفاة

ملخص الدراسة

الخصائص التربوية لفكر ابن جماعة

دراسة تحليلية مقارنة

إعداد

أحمد سمير المحمد العموش

إشراف

الدكتور حيدر خوجلي

هدفت هذه الدراسة للكشف عن آراء ابن جماعة التربوية ومقارنتها بآراء كل من ابن مسكويه وابن خلدون التربوية، وذلك لتوضيح إلى أي مدى تتشابه أو تختلف آراء ابن جماعة التربوية مع كل من آراء ابن مسكويه وابن خلدون التربوية خلال القرنين السادس والسابع الهجريين وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما التوجهات التربوية التي جاءت في الفكر التربوي لابن جماعة الواردة في كتابه "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"؟

- ما التوجهات التربوية التي جاءت عند ابن مسكويه؟

- ما التوجيهات التربوية التي جاءت عند ابن خلدون؟

- ما مدى التطابق والإختلاف في الخصائص التربوية عند ابن جماعة مقارنة مع ابن مسكويه وابن خلدون؟

ـــ

وللإجابة عن هذه الاسئلة قام الباحث بدراسة تحليلية لكتاب ابن جماعة التربوي "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، مقارنة مع الفكر التربوي لابن مسكويه وابن خلدون وكذلك الرجوع إلى التيارات التي انطلق منها هؤلاء العلماء.

وتم تقسيم الدراسة إلى ستة فصول على النحو التالي:

الفصل الأول: " المقدمة ومبررات الدراسة" ويحتوي على مشكلة الدراسة وحدودها، وأهميتها، ومصطلحاتها، ومنهجها.

الفصل الثاني: " الدراسات السابقة" ويحتوي على الدراسات السابقة والتي تتضمن حياة وفكر ابن جماعة وآثاره العلمية. وقد عرضنا في هذا الفصل أهم الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، لما في ذلك من خدمة للبحث في بعض جوانبه. ولم يقتصر العرض على الدراسات التي مرت عليها فترة زمنية طويلة، بل بجانب ذلك قام الباحث بعرض الدراسات التي تعرضت للموضوع في عقدي الثمانينات والتسعينات.

أما الفصل الثالث: فتكفل بعرض حياة ابن جماعة، وآثاره العلمية، فتضمن ذكر اسمه كاملا وسيرته وشيوخه وتلاميذه وأشهر المدارس التي علم فيها وآثاره العلمية والحياة الإجتماعية وأثرها عليه والحديث عن التربية والتعليم وذكره للعلوم العقلية والنقلية.

الفصل الرابع: فقد اشتمل على آراء ابن جماعة التربوية التي توضح فضل العلم والعلماء والمعلم وآدابه مع نفسه ودرسه وطلبته والمتعلم مع نفسه وشيخه ودرسه وكذلك الحديث عن الكتب التي هي آلة العلم وأهميتها وآدابها وكذلك ساكني المدارس وآدابهم، وكذلك تضمن الفصل

الآراء التربوية التي اشترك فيها ابن مسكويه وابن خلدون مع ابن جماعة والتي تطرقا فيها إلى طرق التعليم وأهميتها، والرحلات وفائدتها والعلاقة بين المعلم والمتعلم.

أما الفصل الخامس: فقد تكفل بالتحليل والمقارنة، وتم فيه عرض نصوص ابن جماعة التربوية مقارنة بالنصوص التربوية لابن مسكويه وابن خلدون، وشملت موضوعاتها، فضل العلم والتعليم والمنهج التربوي والتدرج وصفات المعلم ووجود الشيخ والأجر وحلقة الدرس والأخلاق وأهميتها والعوامل المساعدة في التعلم والجو النفسي والفروق الفردية والثواب والعقاب وآداب الطعام وطريقة تناوله والنسيان وسلبيات النوم. وفي نفس الفصل أبرزت الجوانب التي تفرد بها ابن جماعة دون صاحبيه والتي تمثلت في إشاراته إلى استخدام الكتب وآدابها واستخدام المساكن وآدابها.

أما الفصل السادس: فقد سجلت فيه النتائج التي تتعلق بالدراسة حيث أثبتت الدراسة:

١- إن التوجهات التربوية لدى ابن جماعة تنطلق من منهج نقلي محافظ، لأنه يتعامل مع التربية تعاملا دينيا صرفا. فهو لا يورد القضايا التربوية إلا إذا كانت مصحوبة بأدلة من الكتاب العزيز والسنة النبوية الشريفة.

٢- كما أثبتت الدراسة أن ابن مسكويه ينطلق من منهج عقلاني يتسم بالتعامل مع الفكر التربوي تعاملا عقليا فلسفيا وهو ما يتضح من خلال أسلوبه ومنهجه في التربية وذلك لتأثره بالفكر الفلسفي الإغريقي، والدعوة إلى الإنفتاح على ما عند الأمم الأسبق وجودا من المسلمين والاطلاع على مبتكراتها في العلوم ونظم التفكير.

٣- كما أثبتت الدراسة أن التوجه التربوي لدى ابن خلدون ينطلق من مذهب نفعي وظيفي يتسم بالعقلانية في النظر إلى هدف التربية إلا أنه كان أكثر نفعاً أو أكثر ميلاً إلى الجانب العملي. وإن نظريته التربوية متكاملة في جوانبها العقلية والنفسية والأخلاقية والإجتماعية.

٤- وعلى الرغم من تعدد التيارات الفكرية التي انطلق منها هؤلاء العلماء إلا أن الإسلام وحده كان القوة المنسّقة والمقاربة بين أفكار المربّين الإسلاميين، وإن الإسلام وحده هو المسؤول عن التشابه العظيم الذي كاد أن يكون تطابقاً في الأهداف التي قصدوا إليها وفي طرق التعليم التي مارسوها. وأن الإنسجام والإلتقاء والتوحد الذي كفله الإسلام لهؤلاء العلماء قد أثّر في طبيعة القضايا التربوية الواردة في تراثهم التربوي.

فقد ثبت في ثنايا هذه الدراسة أنهم اشتركوا في تناول قضايا تربوية لها طبيعة واحدة. ومن ذلك أثبتت الدراسة أن الإسلام قد ألّف بينهم وجعلهم يتناولون موضوعات ذات طبيعة واحدة، إلا أن تعدد التيارات التي ينتمون إليها قد جعلهم يعالجون تلك القضايا بصور متعددة تنسجم مع التيارات التي ينتمون إليها.

وعلى الرغم من الإنسجام وتعدد التيارات إلا أن ابن جماعة قد تفرّد ببعض القضايا التربوية من مثل حديثه عن الكتب واستخدامها وإعارتها وكذلك المساكن وآدابها.

التوصيات

وبناءً على نتائج الدراسة، توصي الدراسة بما يلي:

١- تزويد مكتبات المدارس بكتب الفكر التربوي الإسلامي حتى يتمكن المعلمون من الرجوع إليها عند تنفيذ العملية التعليمية في ضوء ما جاء في تلك المراجع

من قيم إسلامية ترتبط بالمعلم والمتعلم والمنهاج وطرق التدريس وغير ذلك من القيم الإسلامية التربوية.

٢- أجراء دراسات تربوية مقارنة . تتعلق بتخطيط المناهج وتعديلها بما يتناسب مع متطلبات العصر الفكرية .

٣- اجراء دراسات فكرية تربوية مقارنة مع الدراسات الفكرية التربوية السابقة، تتناول مبادئ الثواب والعقاب .

٤- اجراء دراسات تتعلق بالاتجاه النقلي وأثره على الفكر التربوي المعاصر .

٥- دراسة أعلام الفكر التربوي الإسلامي من خلال التيارات الفكرية التي ينطلقون منها.

الباحث

أحمد العموش

الفصل الأول

المقدمة ومبررات الدراسة

من منطلق العودة إلى كتب التراث، والحديث عن الفكر التربوي العربي الإسلامي، الذي هو من الموضوعات التي لا ينضب الحديث عنها، للكشف عن الجوانب الثرية بالفكر والمناهج، مما يمكن أن يصلح لتربيتنا المعاصرة، فقد عاد الباحث في رسالته هذه إلى سالف العصور وبالذات الفترة الواقعة ما بين عامي (٦٣٩-٧٣٣هـ، ١٢٤١-١٣٣٥ للهجرة الشريفة الموافق للقرن الرابع عشر للتاريخ الميلادي) ليدرس المفاهيم التربوية التي طرحها أحد علماء التربية الإسلامية هو بدر الدين بن جماعة في كتابه (تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم). ومبعث اهتمامنا بالأفكار التربوية لابن جماعة من منطلق أنها تمثل تشكيل الإنسان المسلم وفق هويته الثقافية والفكرية، كما تمثل الأساس الثابت، الذي انبثقت منه التربية العربية الحديثة في عصرنا الحاضر. فتعليمنا له جذوره الدينية الإسلامية الأصيلة[١].

فنحن نعرف أن الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم هو المعلم والمربي الأول لهذه الأمة بما جاء به القرآن العزيز واستوفته السنة الشريفة.

فالفكر التربوي الإسلامي له خصوصية ومنهج يختلف عن المناهج الوضعية الأخرى، لأنه يستمد أصوله من وحي السماء الذي "لا يأتيه الباطلُ من بين يديه ولا من خلفه تنزيلٌ من حكيم حميد"[٢] وتتمثل تلك الخصوصية في سموه بالروح والعقل معاً[٣]. ولا يخفى على أحد أن هذا الفكر التربوي الإسلامي فكر ينبض بالحياة، لأن التربية الإسلامية في الحقيقة تربية تكاملية تهتم بجميع جوانب الشخصية الإنسانية، فهي تربية للجسم وتربية للنفس والعقل معاً. وهذا التوازن يميز التربية الإسلامية عن غيرها[٤].

---

(١) مرسي، محمد، (التربية الإسلامية)، ص٤١.
(٢) القرآن الكريم، سورة، فصلت، مكية، آية ٤١.
(٣) مرسي، محمد، (التربية الإسلامية)، ص ٧٥،
العقاد،عباس، (بحوث إسلامية)، م٥، ص٨٨٦،
الفرحان، د.اسحاق واخرون، (نحو صياغة إسلامية)، ص٥٠-٥١.
(٤) الجقندي، عبدالسلام، (التربية الإسلامية)، ص٥٧٣.

لقد ألف هذا المربي العالم الفقيه الواعظ -أعني به ابن جماعة الذي تتناوله الدراسة- في العديد من فنون العلم فاكتسب شهرة واسعة في مجال الفقه والقضاء والتربية، حتى أجمع كثير من كتّاب التربية الإسلامية على أنّ ابن جماعة يُعتبر من أوائل مَنْ كتب في ميدان التربية والتعليم في نهاية القرن السادس والسابع الهجريين حيث تأثر بمن سبقه، وأثر في غيره من علماء التربية. فهو بذلك يُعدُّ من الرواد الأوائل في هذا المجال[١].

على الرغم من المكانة الرفيعة التي يحتلها بدر الدين بن جماعة بين العلماء التربويين المسلمين، فهو ليس إلا رائداً من جماعة الرواد، ومعلماً بين أجيال سبقته وأخرى لحقته من نوابغ المسلمين، وحَسْبُ العالم فخراً أن يكون معلماً.

والفكر التربوي العربي الإسلامي بسمته الحيوية مضموناً ومنهجاً تفرّد بالنظر إلى الأمور المستجدة في عالمنا الإسلامي. فهو ليس فكراً تابعاً لغيره[٢]. ولهذا رأينا أن نقدم دراسة لهذا الفكر في ما يوضحه العنوان من خلال ما توصلت إليه من تراث أحد أعلام التربية الإسلامية ألا وهو بدر الدين ابن جماعة. وتعود أهمية دراسة العلماء السابقين من حيث صلتهم بمفاهيم التربية المعاصرة إلى أننا في كثير من الأحيان لا نفقه معنى الكثير من ثمرات التربية المعاصرة، بمعزل عن معرفة أصولها وجذورها، وكيف نشأت، ثم تكوّنت خلال الإرث التاريخي الذي تنتسب إليه. ذلك أن كل محاولة لبناء فكر مستقبلي يظل تائهاً، ما لم يؤخذ ماضي الأمة بعين الإعتبار. فالحق وسلامة التفكير يتطلب منا ربط حاضرنا بماضينا والبناء عليه. ولا بد لنا من الإنتفاع بأفكار السلف، وأن نجعلها من بين الأسس التي نطوّر عنها أفكاراً معاصرة لنا تحقيقاً للأصالة، ومجاراة لأمم فاقتنا في التقدم المادي[٣].

فنحن ندرس التراث التربوي ليس بغرض الوقوف عنده وعدم السعي إلى التطوير، بل نجمع إليه ما أنتجه الآخرون بغرض توظيفه في حياتنا المعاصرة. فالفكر الإسلامي في أكثر صوره وميادينه يُسْهِم بقدر كبير من التسامح في الأخذ والعطاء مما

---

(١) زيعور، علي،(التربويات وعلم النفس التربوي)،ص١٣.

(٢) ناصر، محمد، (الفكر التربوي)، ج٢، ص ١٠-١١.

(٣) شبانة، عرفات حجازي، مدى تكرار المفاهيم الواردة في كتاب ابن سحنون التربوي في الكتب التربوية المعاصرة، رسالة ماجستير، الجامعة الاردنية، عمان، ١٩٨٧، ص٢.

لا نجد له نـدا ونظـيرا فـي سـاحات غـيره. ومَـردُّ هـذا التسـامح والإنفتـاح الثقـافي هـو: نـداءات الإسـلام العالميـة، ونزعتـه الإنسـانية السـامية، ورفضـه للتمحـور الثقـافي علـى الـذات، ودعوتـه إلى التعـارف والتثـاقف بين الأمـم والشـعوب[١].

ومـن هـذه المنطلقـات أقر علماؤنـا وفلاسـفتنا بسـعي الآخريـن والأقدميـن والإعـتراف لهم بفضـل السعي فـي مجـالات معينـة، والإشـادة بمنجزاتهم مـع الدعـوة إلـى الأخـذ عنهـم، وقبـول مـا يقبل مـن علومهم، مـا دامـت موافقـة للحق الـذي هو ضالـة المسـلم، ينشـده حيثمـا وجده. ومـا دامت الحقيقة ليست حكرا على جهة دون جهـة فـإن الحـق -كمـا يقـول أبـو حيـان التوحيـدي- لـم يصبـه النـاس فـي كـل وجوهـه، ولا أخطـأه فـي كـل وجوهـه بـل أصـاب منـه كـل إنسـان جهـة[٢]. ولأن الحـق كمـا يصـرِّح ابـن رشـد لا يُضـادّ الحـق، بـل يوافقـه ويشـهد لـه ويؤكـد هـذا المعنـى الغزالـي فيقـول: الكـلام المعقـول فـي نفسـه المؤيـد بالبرهـان، ينبغـي أن يُقبل ولا يهجر بدعـوى أنـه صـادر عـن المخـالف.... والعـاقل يعـرف الحـق ثـم ينظـر فـي نفس القـول، فـإن كـان حقـا قبلـه سـواء أكـان قائلـه مبطـلا أم محقـا. ولـو فتحنـا هـذا البـاب وتطرقنـا إلـى أن نهجـر كـل حـق سـبق إليـه خـاطر مبطـل، لزمنـا أن نهجـر كثـيرا مـن الحـق[٣]. ويقـول ابـن رشـد، قـاضي قرطبـة، الفقيـه الألمعـي، والشـارح الكبـير، قـولا فـي التثـاقف بيـن الحضـارات لـم تنطـق بمثلـه شـفتا مـؤرخ ثقـافي، يؤمـن بـالحوار الثقـافي الإنساني بين الأمـم. ثـم ننظـر فـي الـذي قـالوه ومـا أثبتـوه، فمـا كـان موافقـا للحـق قبلنـاه منهم وسُـررنا بـه وشـكرناهم عليـه، ومـا كـان غـير موافـق للحـق نبهنـا عليـه، وحذرنـا منـه، وعذرنـاهم[٤].

ينبغـي علـى البـاحث فـي الفكـر الفلسـفي فـي الإسـلام أن يكـون دومـا علـى وعـي ومعرفـة بوجـوه الإختـلاف، ومواضـع الإتفـاق، ليتمكـن مـن تقديـر أوجـه النشـاط العقلـي والفلسـفي فـي دائـرة الفكـر الدينـي، ومـن ثـمّ تقويمهـا، وتحديـد أشكال وصـور الجـدة والإبـداع والإبتكـار فيهـا. وعلـى الرغـم مـن أن علمـاء الفكـر الـتربوي الإسـلامي قـد انطلقـوا مـن خلفيـات فكريـة مختلفـة، ومـن منـاهج يحكمهـا التنـوع، إلا أن الدارسـين لهـذا الـتراث قـد

---

[١] عبدالحميد، عرفان، مناهج البحث عند الفلاسفة المسلمين، ورقة بحثية ألقيت لطلبة الدراسات العليا، جامعة آل البيت، (١٩٩٥)، ص ٥.

[٢] التوحيدي، ابن حيان، **(المقابسات)**، ص٢٦٩.

[٣] الغزالي، أبو حامد محمد، **(المنقذ من الضلال)**، ص١٠١.

[٤] ابن رشد، الوليد، **(فصل المقال)**، ص٣٢.

لاحظوا تشابها عظيما يكاد يكون تطابقا في بعض الأحيان. وأرجعوا ذلك التشابه إلى الإسلام الذي يمثل القوة المنسقة بينهم، فتقاربت أفكارهم وتوحّدت، وذلك على الرغم من اختلاف المواقع الجغرافية، والمذاهب التي ينتمون إليها. فمن ابن سَحنون غرباً إلى إخوان الصفا والغزالي شرقا، إلى الشمال والجنوب داخل حدود الدولة الإسلامية الكبرى. فجميع هؤلاء العلماء ينظرون إلى ذواتهم في ضوء الإسلام، ويَزنون أنفسهم بميزانه، ويستلهمون مبادئه ومُثله، ويخلصون لغاياته[١].

لقد أدرك علماؤنا أن العلم وحده لا يكفي ليكون سلاح المعلم. وعرفوا أنه لا بد من أن يضاف إلى العلم فنٌّ التربية، وذلك ليتمكن المعلم من دراسة نفسية الطفل، والنزول إلى مستواه ليكون من ذلك جسرا يصل به إلى عقل التلميذ[٢]. وأضافوا إلى ذلك أهمية الدور الذي يلعبه البيت والمدرسة في عملية نجاح التلميذ، وتحدثوا في الملكات والميول الفطرية للناشئين. ونستطيع أن نقرر أن علماء التربية من المسلمين، كانوا يُصدرون عن منهجية إسلامية واحدة. لقد كان من ثمار النشاط الفكري في هذه المرحلة ظهور الآراء والنظريات التربوية، وشهد العالم عددا من أعلام الفكر التربوي الإسلامي فضلاً على فئات من العلماء والمفكرين في مجالات أخر.

لقد حَفل الفكر التربوي العربي الإسلامي، بثلة من أعلامه المربين، الذين أخذوا على عاتقهم بلورة فكر إسلامي محض، يستقي أوامره من العقيدة الإسلامية السمحة، التي جاء بها القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة. فلم يألوا جهدا في الدفاع عن الهوية الإسلامية بشتى الوسائل التي أتيحت لهم.

ومن بين هؤلاء الأعلام البارزين في فكرنا التربوي أمثال الزَرنوجي وابن سحنون وابن مسكويه والغزالي و ابن جماعة وابن خلدون وغيرهم الكثير. فقد كان لكل واحد منهم دوره البارز في تكوين الفكر التربوي الإسلامي وإذاعته ونشره. وذلك على اختلاف بينهم في التخصص، عناية بموضوعات التربية وفكرها وفلسفتها، وثقافة فيها.

ومن هذا المنطلق، ارتأى الباحث تقديم هذه الدراسة للإفادة من الإرث الفكري

---

[١] رضا، محمد، (العرب والتربية والحضارة)، ص ٢٠١-٢٠٢.
[٢] عرقسوسي، محمد وآخرون، (التعليم نفسيا وتربويا) ص ٢٦٣-٢٦٤.

ليكون مرشدا وموجها تربويا لتزويد تربيتنا بما هو مفيد وبناء.

وفي الآونة الأخيرة ظهرت مجموعة من الكتب تتحدث عن ابن جماعة تخصه وتطيل فيه، أو تذكره وتشير إليه، ومتناثرة هنا وهناك. ولم تتطرق دراسات الباحثين الذين كتبوا عن ابن جماعة إلى ما اكتشف من المعلومات الجديدة التي وردت في ما ظهر من مؤلفات ابن جماعة. لهذا اخترت هذه الدراسة راجيا أن تُسهم على نحو ما في إثارة اهتمام الباحثين التربويين لدراسة التراث التربوي والكشف عن الجوانب المضيئة فيه والاستفادة منه.

وحسبي أن تكون هذه الدراسة حافزا لمزيد من البحث في هذا المجال من أجل إعادة صياغة علومنا ومعارفنا التراثية من منطلق تربوي إسلامي، لأن تراثنا التربوي اعتمد كليا على الكتاب العزيز والسنة النبوية الشريفة -أصل معرفتنا- في إعادة الصياغة، وفي تحديد العلاقة بين الإسلام والتربية. ولسوف تبقى إعادة صياغة التربية في ضوء الإسلام فقيرة ما لم تُبن على فهم صحيح للكتاب والسنة، وما لم تأخذ في الحسبان أفكار السلف وآرائهم. وبسبب كثرة أعلام التربية الإسلامية، وحتى تصبح الدراسة ممكنة، قام الباحث باختيار علمين من أعلام هذه التربية هما ابن مسكويه (ت٤٢١هـ) الذي سبق فترة ابن جماعة (ت٧٣٣هـ) وابن خلدون (ت٨٠٨هـ) الذي جاء بعد ابن جماعة، وعقد مقارنة بينهما وبين ابن جماعة.

مشكلة الدراسة

اتجه الدارسون في الآونة الأخيرة، إلى دراسة التربية الإسلامية، في أصولها وأعلامها ومؤسساتها. وقد اختار الباحث لدراسته أحد أعلام هذه التربية، وهو بدر الدين بن جماعة الذي خلف تراثا تربويا هاما، استرعى اهتمام الدارسين فأقبلوا عليه، وقاموا بتقويمه طبقا لحاجات العصر فخرجوا بنتائج وتوصيات هامة أكدوا فيها استمرارية آرائه التربوية، ومساهمتها في تطوير الواقع، وحل مشكلاته.

ارتأى الباحث أن يدرس جانبا آخر لم تتطرق إليه الدراسات السابقة، وهو جانب التأثير والتأثر عند ابن جماعة، وذلك عن طريق مقارنة تراثه التربوي بآراء ابن مسكويه، أحد العلماء الذين سبقوه زمنيا، ومقارنة تراثه من جهة أخرى بآراء ابن خلدون، أحد العلماء الذين جاءوا من بعده. ومن خلال المقارنات ستكشف الدراسة عن

حجم التأثير والتأثر. وذلك عن طريق إثبات وجوه الإتفاق والإختلاف بين هؤلاء العلماء. ولهذا تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

- ما التوجهات التربوية التي جاءت في ملخص ابن جماعة "تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم"؟

إن الإجابة عن السؤال الرئيسي هذا تقتضي الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما التوجهات التربوية التي جاءت عند ابن مسكويه؟

- ما التوجهات التربوية التي جاءت عند ابن خلدون؟

- ما مدى التطابق والإختلاف في الخصائص التربوية عند ابن جماعة مقارنة مع علمين من أعلام الفكر التربوي الإسلامي هما ابن مسكويه (٣٢٠ - ٤٢١هـ) وابن خلدون (٧٣٢ - ٨٠٨هـ).

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة للكشف عن آراء ابن جماعة التربوية مقارنة بما جاء عند ابن مسكويه أحد العلماء السابقين له لتوضيح مدى تشابه آراء ابن جماعة أو اختلافها مع آراء ذلك العالم. وكذلك مقارنتها بآراء ابن خلدون.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على إبراز الخصائص التربوية في فكر ابن جماعة من خلال ملخصه (تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم) إزاء الفكر التربوي لأبن مسكويه (٣٢٠ - ٤٢١هـ) وابن خلدون (٧٣٢-٨٠٨ هـ).

أهمية الدراسة

إن التربية الإسلامية بمظاهرها المختلفة قد أثرت بدرجة كبيرة في الحضارات الأخرى غربية وشرقية، فأثرها لم يقتصر على نقل التراث العربي الإسلامي والعلوم العربية الإسلامية إلى الدول الأخرى فحسب، إنما كانت التربية الإسلامية نفسها كنظم

ومؤسسات تعليمية وطريقة تدريس مؤثرة في النظم والمؤسسات التعليمية المختلفة. وقد عُرف نظام الجامعات في التعليم الإسلامي قبل أن يُعرف في أوروبا[١].

لكي نربط حاضرنا بالماضي لا بد لنا من الرجوع والأخذ والإستفادة من تراثنا السابق لرفد هذا الحاضر، الذي يحتاج إلى دعائم قوية تتناسب وحاجات المجتمع المتطور في زماننا. ويتحقق ذلك في ما اخترته من دراسة الفكر التربوي لابن جماعة بمعرفة ما عنده من ذلك الفكر وتحليله ومناقشته وإبراز هذا الفكر يُسهّل للدارسين من بعدي أن يعقدوا مقارنة بينه وبين الفكر التربوي المعاصر، ثم الوقوف على أوجه الإتفاق والاختلاف بينه وبين ابن مسكويه وابن خلدون. ولهذا يستمد البحث أهميته من جانب إحياء التراث الإسلامي في التربية. وذلك بدراسة الفكر التربوي لعلماء المسلمين ومفكريهم على مرّ عصور الحضارة الإسلامية. ومن أجل هذا اختار الباحث (الإمام بدر الدين بن جماعة) وخاصة دراسة مؤلفه (تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم)، مصدراً للتعرف على الخصائص التربوية لفكره، مقارنة مع الآراء التربوية لابن مسكويه وابن خلدون، لأنه تناول آراء كل عالم مسلم تربّى في ظل الحضارة الإسلامية مهتماً بالأمور التي تنصبُ على شؤون التربية والتعليم.

فمن خلال تلك الدراسة يتضح لنا أن الفكر التربوي العربي الإسلامي يُعد من المواضيع القديمة الحديثة، التي تزخر بالعديد من الموضوعات ذات الإهتمام المشترك. ومن هنا فإن الكثير من الباحثين يجدون ضالتهم في الحديث عن مختلف الخصائص التربوية في الفكر الإسلامي.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في كون تراث ابن جماعة التربوي يتجه صوب الإعتناء بالمجتمع ككلّ، بجانب اهتمامه بالعملية التربوية، وتنظيم التدريس، ودور المعلم والمتعلم. فإن عناية هذه الدراسة تتجه لأمور بعينها نحو التعليم ومناهجه لتوضيح البعد التاريخي حتى تبرز أهمية الرؤية التربوية لهذا العالم وتحللها وتناقشها.

التعريفات الإجرائية

الفكر :هو رأي يستند إلى دليل يعضده .

---

[١] حتي، فيليب، (تاريخ العرب)، ج٣، ص٦٦٩.

الفكر التربوي الإسلامي : هو ما تضمنته الكتب التي تم الإشـارة إليـها فـي حـدود البحـث من أفكار تناولت الآراء التربويـة .

الخصائص: مفردها (الخصيصة) الصفة التي تمـيز الشـيء وتحـدده .

المعلم : هو شخص مؤهل علميا ومسلكيا في تخصـص مـا، بحيـث يكـون قـادرا على توصيل المعلومة فـي مجـال تخصصـه بأسـلوب يتناسـب وقـدرات التلاميـذ ومدى استيعابهم.

المتعلم: هو كل من يتلقى التعليم أو يطلبه سواء كـان مـن معلـم أو صحيفـة أو أداة.

التربية: هي عملية تحقيق النمو المـتزن المنسجم لجميـع اسـتعدادات الفـرد العقليـة والجسمية والخلقية حتى يصل إلـى كمالـه(١).

التربية الإسلامية:- هي تنمية فكر الإنسان، وتنظيم سـلوكه وعواطفـه علـى أسـاس الدين الإسلامي، وبقصد تحقيق أهداف الإسلام فـي حيـاة الفـرد والجماعـة، أي فـي كل مجالات الحيـاة.. (٢).

منهج الدراسة

تتطلب الدراسة التربوية عدة مناهج يكمل بعضها بعضـا. وهـذا لا يعنـي أننـا نقـول ائية في المنهج والتفكير هربا من منهج محـدد بعينـه.

هذا المنطلق فإن فهم ابن جماعة في نظرته التربويـة يتطلـب المراحـل التاليـة:

فكر ابن جماعة ضمن سياق تاريخي ثقـافي معيـن، لـذا فقـد درسـنا هنـا الذي عاش فيه ابن جماعة واسـتمرت بعـده فـترة.

٢ الفكـر الـتربوي وليـد للثقافـة الإسلامية التـي أنتجتـه، وأمدتـه

ج١، ١٤.

الفكر التربوي الإسلامي : هو ما تضمنته الكتب التي تم الإشارة إليها في حدود البحث من أفكار تناولت الآراء التربوية .

الخصائص: مفردها (الخصيصة) الصفة التي تميز الشيء وتحدده .

المعلم : هو شخص مؤهل علميا ومسلكيا في تخصص ما، بحيث يكون قادرا على توصيل المعلومة في مجال تخصصه بأسلوب يتناسب وقدرات التلاميذ ومدى استيعابهم.

المتعلم: هو كل من يتلقى التعليم أو يطلبه سواء كان من معلم أو صحيفة أو أداة.

التربية: هي عملية تحقيق النمو المتزن المنسجم لجميع استعدادات الفرد العقلية والجسمية والخلقية حتى يصل إلى كماله[١].

التربية الإسلامية:- هي تنمية فكر الإنسان، وتنظيم سلوكه وعواطفه على أساس الدين الإسلامي، وبقصد تحقيق أهداف الإسلام في حياة الفرد والجماعة، أي في كل مجالات الحياة.. [٢].

منهج الدراسة

تتطلب الدراسة التربوية عدة مناهج يكمل بعضها بعضا. وهذا لا يعني أننا نقول بالإنتقائية في المنهج والتفكير هربا من منهج محدد بعينه.

ومن هذا المنطلق فإن فهم ابن جماعة في نظرته التربوية يتطلب المراحل التالية:

أ. دراسة فكر ابن جماعة ضمن سياق تاريخي ثقافي معين، لذا فقد درسنا هنا حال الثقافة والعصر الذي عاش فيه ابن جماعة واستمرت بعده فترة.

باعتبار أن هذا الفكر التربوي وليد للثقافة الإسلامية التي أنتجته، وأمدته

---

(١) عثمان، عبدالكريم وزميله، (التربية وطرق التدريس)، ج١، ١٤.
(٢) عبدالهادي، محمد، (العربي والتربية الإسلامية)، ص ٩.

بالمبادئ الأساسية الكبرى في التوجيه والتحصيل والنظر للعالم والقيم والواقع، فقد تربى ابن جماعة على الثقافة الإسلامية، وعاش في فضائها وتغذّى بهوائها[١]. ولا ننسى أنه استنّ أفكاره ومبادئه من مبادئ الدين الإسلامي الحنيف قرآناً وسنة. وخلاصة القول: إنه قدّم للتربية الإسلامية أنموذج المسلم الذي يسير وفق ما رسمه الإسلام في أصليه.

ب. دراسة فكر ابن جماعة ضمن المنهج التحليلي. هنا يُؤخذ كل قسم من فكره التربوي على حدة. ثم يجري تحليله بتبيان عناصره ومكوناته كي يسهل أخذها وفهمها وردها ما أمكن إلى مصدرها.

جـ. وفي خطوة أخرى فإن المنهج السليم يوجب المقارنة[٢]. وبذلك يسهل الفهم، وتتوضح خصائص عديدة وتظهر الأصالة للمفكر وللفكر، أو بالعكس، فقد يبدو الفكر نقلاً أو استعارة أو تغييراً في الثوب والألفاظ. إن المقارنة في دراسة ابن جماعة تُظهر أنه يجوز أخذه على مستوى واحد هو ابن مسكويه وابن خلدون، وتبنى دراسة المنهج المقارن لتوضيح صورة التراث التربوي لابن جماعة، على ضوء مقارنته بعالم سابق وعالم لاحق، الأول للكشف عن صورة التأثير، والثاني للكشف عن صورة التأثر بصورته. إن كل الخطى المنهجية التي ذكرت سواء كانت مراحل أم مناهج متكاملة، لا تغني عن المنهج الذي يتوجب احتذاؤه في دراسة الفكر العربي الإسلامي في شتى قطاعاته. ومن هنا يصل الباحث إلى معرفة الخصائص التربوية عند الإمام ابن جماعة ومفكري التربية التراثية جميعاً. وتتضح من خلالها أوجه الإتفاق والاختلاف والتفرّد.

[١] زيعور، علي، (التربويات وعلم النفس التربوي)، ص١٠.
[٢] زيعور، علي، (التربويات وعلم النفس التربوي)، ص١٠.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تتبع الباحث الدراسات التي كُتبت عن ابن جماعة في الجامعات الأردنية، لتجنب التكرار، فلم يعثر على أيّ دراسة كُتبت عن هذا العالم، ووسّع الدارس نشاطه خارج الأردن. واستطاع أن يحصل على دراستين تناولتا هذا العالم بالدراسة، وتمت الدراستان في جمهورية مصر العربية. وبعد الإطلاع على هاتين الدراستين، بنى الباحث اختياره على المبررات التالية:

أ. أن هذه الدراسات قد أجريت منذ فترة طويلة ظهر فيها الكثير من الآثار والكتابات عن ابن جماعة، ولم يُتح لتلك الدراسات الاستفادة مما كُتِب مؤخراً.

ب. الأمر الثاني أن هذه الدراسة تفرّدت بجانب لم تتعرض له الرسالتان السابقتان، وهو جانب المقارنة بين ابن جماعة وبعض علماء التربية الإسلامية، وفيما يلي أقدم عرضاً لتلك الدراسات السابقة:

أولاً: ماجدة محمد حسن (١٩٨٤) بدر الدين بن جماعة حياته وآثاره في مجال العلم والتعليم – رسالة دكتوراه – كلية التربية جامعة المنيا – قسم أصول التربية – إشراف عبد الغني عبود، وحسين جمال الدين حرب[١].

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن الواقع الإسلامي وما وصل إليه من تدهور وبعد عن الأصالة والإسلام الحقيقي، ومدى إمكانية الاستفادة من فكر ابن جماعة التربوي في إصلاح ما وصل إليه الفكر التربوي المعاصر.

وقد قسّمت الباحثة دراستها إلى خمسة فصول:

الفصل الأول: تناول مشكلة البحث وأهميته ومنهجه، وأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

الفصل الثاني: تناول الأحوال العلمية والفكرية والاجتماعية والاقتصادية

---

[١] النقيب، عبد الرحمن، (دليل مستخلصات الرسائل الجامعية)، ص٨٨-٨٩.

والسياسية التي شهدها عصر ابن جماعة، والتي أثرت عليه وعلى أفكاره التربوية.

الفصل الثالث: تناول حياة ابن جماعة بداية من نشأته، وتعليمه، وحياته العلمية، وتوليه المناصب المختلفة، وأهم آثاره العلمية، والتعليمية.

الفصل الرابع : تناول الفكر التربوي عند ابن جماعة من خلال تناول الباحثة لفلسفة التربية وأهدافها والمعلم والطلاب والمناهج وطرق التدريس وإدارة التعليم وتمويله.

الفصل الخامس: اشتمل على عرض للفكر التربوي عند ابن جماعة في ضوء الفكر التربوي المعاصر من خلال الفلسفة والأهداف والمناهج، والمعلمين، والمتعلمين وطرق التدريس وإدارة التعليم وتمويله ثم ختم الفصل بعرض لأهم التوصيات التي توصلت إليها الباحثة. ثم ملحق عرضَت فيه كتاب بدر الدين بن جماعة (تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم) وقد اعتمدت الباحثة في دراستها على منهج البحث الشخصي، وهو أحد طرق مناهج البحث التاريخي. وقد أبرزت هذه الدراسة أن النهضة الإسلامية في عصر ابن جماعة شملت جميع جوانب الحياة وأهم هذه الجوانب وأساسها النهضة التربوية. وأن ابن جماعة جاء بمبادئ تربوية حديثة سبق بها تلك المبادئ والتوجيهات التربوية التي تنادي بها التربية المعاصرة.

ثانياً: سعاد محمد عبدالشافي (١٩٨١) دراسة الفكر التربوي للإمام بدر الدين بن جماعة. رسالة ماجستير كلية البنات - جامعة عين شمس - قسم أصول التربية - إشراف فتحية حسن سليمان[١].

استهدفت هذه الدراسة الوقوف على بعض آراء المفكر والعالم المسلم الذي تربّى في ظل الحضارة الإسلامية، وتثقف بالتربية الإسلامية. وهو العالم بدر الدين بن جماعة، وذلك من خلال مؤلفه تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم.

(١) النقيب، عبدالرحمن، (دليل مستخلصات الرسائل الجامعية)، ص١٩٠-١٩١.

وقد قسّمت الباحثة دراستها إلى مقدمة عرضت فيها مشكلة البحث وأهميته وخطة دراسية وخمسة فصول.

الفصل الأول: تناول عرض حياة بدر الدين بن جماعة الفكرية والعلمية والإجتماعية والإقتصادية والثقافية والعلمية القائمة في العالم الإسلامي في عصر ابن جماعة.

الفصل الثاني: الحديث عن مؤلف ابن جماعة "تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم" من خلال عرض مقدمة تناولت الحديث عن الكاتب والناشر وعن أبواب هذا الكتاب الخمسة. ثم فصّل الحديث عن البابين الأول والثاني وهما في فضل العلم وأهله وشرف العالم ونسله والثاني في أدب العالم في نفسه ومراعاة طلبته ودرسه.

الفصل الثالث: المبادئ التربوية في الباب الثالث للمؤلف وهو (في أدب المتعلم في نفسه ومع شيخه ورفقته ودرسه) وهو يحتوي على ثلاثة فصول، عرض الفصل الأول آداب المتعلم في نفسه وهو عبارة عن عشرة مبادئ، وعرض الفصل الثاني آداب المتعلم مع شيخه وقدرته وما يجب عليه من تعظيم حرمته. وهو عبارة عن ثلاثة عشر مبدأ، وعرض الفصل الثالث آداب المتعلم مع درسه وقراءاته في الحلقة وما يعتمده فيها مع الشيخ والرفقة وهو عبارة عن ثلاثة عشر مبدأ.

الفصل الرابع: دراسة الأبواب الثالث والرابع والخامس عن المؤلف حيث عرض الفصل الثالث من الباب الثالث وهو آداب المتعلم في درسه وقراءته في الحلقة وما يعتمده فيها مع الشيخ والرفقة. والباب الرابع عرض آداب طالب العلم مع الكتب. وهو عبارة عن سبعة مبادئ. والباب الخامس عرض لآداب طالب العلم في سُكنى المدارس. وهو عبارة عن أحد عشر مبدأ.

الفصل الخامس: علقت الباحثة على ابن جماعة وعقدت تحليلات لبعض آراء الغزالي. وقد اعتمدت الباحثة في دراستها على منهج البحث الوصفي والمنهج التاريخي. وقد أبرزت هذه الدراسة أن ابن جماعة قد انصبّ اهتمامه في التربية

على الناحية الدينية حيث رأى أن يبدأ درسه بقراءة القرآن الكريم ليكون أول الدروس اليومية التي يفتتح بها المعلم عمله اليومي، من خلال عرضه للمبادئ التربوية المختلفة في مؤلفه تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، والتي تنبثق من روح الإسلام ومبادئه.

ثالثاً: ومن خلال اطلاع الباحث على ما نشر حول هذا الموضوع لم يجد دراسة واحدة مباشرة في فكر ابن جماعة التربوي وإنما وجد مجموعة من الدراسات غير المباشرة ذات الصلة بالموضوع والتي يرى الباحث أنها تخدم البحث في بعض جوانبه.

لهذا وجد الباحث من المفيد إثباتها في هذه الدراسة، وهي على النحو التالي:

أ. مصادر ثانوية قديمة تحدثت عن ابن جماعة في فقرات وليس هدفها الأساس ابن جماعة. وتتمثل في مؤلفات علماء عصره من مؤرخين وفلاسفة تحدثوا في نصوص بما يتصل بالتربية والتعليم عند ابن جماعة.

١. تاج الدين السبكي – طبقات الشافعية الكبرى.
٢. ابن العماد الحنبلي – شذرات الذهب في أخبار من ذهب.
٣. المقريزي – كتاب المقفى الكبير، المواعظ والإعتبار بذكر الخطط والآثار.
٤. الزركلي– الأعلام "قاموس تراجم".
٥. ابن حجر العسقلاني – الدرر الكامنة في أعيان المئة الثامنة.
٦. أبو الفداء الحافظ بن كثير – البداية والنهاية.
٧. صلاح الدين الصفدي – الوافي بالوفيات.

وغير ذلك من المراجع القديمة التي ذكرت في مراجع البحث.

ب. مصادر ثانوية حديثة تحدثت عن ابن جماعة بصورة غير إفرادية

١. محمد ناصر – الفكر التربوي العربي الإسلامي. وفيه عرض

لنصوص من كتاب ابن جماعة تذكرة السامع والمتكلم في آدب العالم والمتعلم".

٢. محمد جواد رضا:

أ. العرب والتربية والحضارة "الإختبار الصعب" وفيه رصد لما كتب عن ابن جماعة وكتابه.

ب. الفكر التربوي الإسلامي - أيضاً تعرض فيه لابن جماعة.

رابعاً: لقد ظهرت مجموعة من الدراسات في عقدي الثمانينات والتسعينات حول ما نشر عن ابن جماعة بطريقة غير مباشرة على شكل أبحاث لمجموعة من الباحثين الذين تناولوا هذا الموضوع.

١. عبدالأمير شمس الدين:

أ. التربويات في الفكر التربوي العربي الإسلامي - أطروحة دكتوراه - دولة في فلسفة التربية - إشراف الدكتور فريد جبر لعام ١٩٧٩م تناول فيه أفكار مجموعة من أعلام التربية من بينهم ابن جماعة حيث تناول نظريته في التربية والتعليم وأشار إلى فضل العلم والعلماء وآداب العالم في نفسه ودرسه مع تلميذه وآداب المتعلم مع نفسه ومعلمه وكتبه.

ب. المذهب التربوي عند ابن جماعة لعام ١٩٨٦م. حيث تناول فيه تحليل تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم وقسّم الكتاب إلى خمسة أبواب. وتحدث فيها عن عملية التعلم والتعليم والآداب التي تحتوي عليها. وكذلك عن ساكني المدارس وكيفية استخدام الكتب.

ج. الفكر التربوي عند ابن جماعة - موسوعة الفكر التربوي العربي الإسلامي لعام ١٩٩٠.

حيث تناول فيه تحليل تذكرة السامع والمتكلم في آدب العالم والمتعلم حيث اهتم بالنصوص المستنبطة من كتابه تذكرة السامع والمتكلم، تناول فيه صفات العالم والمتعلم وساكني المدارس والكتب وكيفية استخدامها والتعامل معها.

٢. تحقيق وشرح أسامة النقشبندي – لمستند الأجناد في آلات الجهاد ومختصر في فضل الجهاد – لابن جماعة الحموي لعام ١٩٨٣، من سلسلة كتب التراث التي تناولت ابن جماعة، حياته وآثاره العلمية، ثم تحدث عن فضل الجهاد.

٣. حسن إبراهيم عبدالعال – فن التعليم عند بدر الدين بن جماعة لعام ١٩٨٥م تناول فيه ستة فصول تتحدث عن جميع جوانب المعرفة من الناحية الإجتماعية والسياسية والصحية والنفسية وطريقة التدريس والتقويم عنده، حيث استند إلى تذكرة السامع والمتكلم... وكذلك للعصر الذي عاش فيه زمن المماليك موضحا ذلك من خلال كتب التاريخ والفلسفة وعلم النفس الحديث.

٤. تحقيق الدكتور – محي الدين عبدالرحمن رمضان لعام ١٩٨٦ المنهل الروي في مختصر علوم الحديث النبوي – للشيخ ابن جماعة الحموي ٦٣٩-٧٣٣هـ الطبعة الثانية في دمشق – سورية بعدما كان منشورا في مجلة معهد المخطوطات بالقاهرة (المجلد ٢١، ص٢٩-١١٦، ١٩٦-٢٥٥ سنة ١٩٧٥م). حيث تناول فيه التعريف بالمؤلف وآثاره العلمية بشكل مباشر في المقدمة.

٥. دراسة وتحقيق الدكتور موفق عبدالله بن عبدالقادر – لمشيخة قاضي القضاة – شيخ الإسلام بدر الدين أبي عبدالله محمد بن إبراهيم ابن جماعة المتوفى سنة ٧٣٣هـ – تخريج – شيخ الإسلام علم الدين القاسم بن محمد بن يوسف البرزالي المتوفى سنة ٧٣٩ هـ – في مجلدين لعام ١٩٨٨ وتحدث فيهما عن ابن جماعة: حياته وشيوخه وتلاميذه وآثاره العلمية وفيه تناول المشيخات وأثرها العلمي والتربوي

وتناول دراسة كتابه مشيخة قاضي القضاة شيخ الإسلام بدر الدين بن جماعة وتناول الفهارس العامة من أحاديث نبوية وأشعار وألفاظ وأسماء وأنساب وكنى وألقاب. وكذلك الكتب والمصنفات وفهرس لشيوخه.

٦. تحقيق ودراسة الدكتور فؤاد عبدالمنعم أحمد – لكتابه تحرير الأحكام في تدبير أهل الإسلام – لعام ١٩٨٨م. تناول فيه ابن جماعة: حياته وآثاره العلمية ثم بيان الأحكام الشرعية من الكتاب والسنة لأهل الإسلام.

٧. خالد محمد علي الحاج – أعلام التربية والمربين من القدماء والمحدثين لعام ١٩٨٩م، تناول فيه خمسة فصول منها فصل عن أعلام التربية الأوائل وآراؤهم التربوية منهم ابن جماعة وآراؤه التربوية.

٨. المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية – من أعلام التربية الإسلامية لعام ١٩٨٩م في أربع مجلدات منها المجلد الثالث يحتوي على آراء ابن جماعة التربوية.

٩. الدكتور علي زيعور – التربويات وعلم النفس التربوي والتواصلي في قطاع الفقهيات لعام ١٩٩٣م، تناول فيه تحليل دراسة نقدية مقارنة من خلال ثلاثة أبواب منها حديثه عن المهاد الإقتصادي والإجتماعي والسياسي، ثم فضل العلم والعلماء، ومما بحثه موضوع آداب المعلم والمتعلم وساكني المدارس.

خامساً: وهناك بعض المجلات التي تهم التربية والتي كتبت بعض المقالات عن ابن جماعة. مثل مجلة التربية القطرية في مجلد ٢١ عدد ١٠٢ و١٠٣ لسنة ١٩٩٢ حيث تناولت موضوعات تتحدث عن العدل والموضوعية في معاملة التلاميذ من قبل المعلم وطريقة اتصاله بالمجتمع إتصالاً مباشراً مما يدل على إيمانه بإنسانية التعليم واجتماعيته. وكذلك الحديث عن المظهر العام للمعلم والمتعلم وهو يقدم نصائح أخلاقية لجميع أطراف العملية التعليمية والتربوية.

الفصل الثالث

ابن جماعة

(٦٣٩-٧٣٣هـ/١٢٤١-١٣٣٥م)

اسمه وسيرته وآثاره العلميـة:

بما أن الدراسة تدور حول ابن جماعة وفكره التربوي وتأثر ذلك الفكر بالعصر الذي عاش فيه وبالعلماء الذين تأثر بهم والذين أثر فيهم لزم أن نقدم ترجمة نراها ضرورية للكشف عن الأبعاد والتي شكلت التكوين التربوي لهذا العالم.

هو بدر الدين محمد بن ابراهيم بن سعدالله بن جماعة بن علي بن جماعة بن حازم بن صخر بن عبدالله[١].

هو قاضي القضاة، شيخ الإسلام[٢]، خطيب الخطباء[٣]، الإمام العالم[٤].

أبو عبدالله: قاض من العلماء بالحديث وسائر علوم الدين[٥].

ابن حجر الكناني[٦] أبو عبدالله ابن أبي اسحاق، ابن أبي الفضل[٧] الكناني نسبا، الحموي مولدا.

الشافعي مذهبا[٨] ولد ليلة السبت رابع ربيع الآخر سنة تسع وثلاثين وستمائة بحماة[٩] نشأ في بيت علم وزهادة[١٠].

---

[١] شمس الدين، عبدالأمير، (التربويات)، ص ١٢٢.
عبدالعال، حسن، (فن التعليم)، ص٩١.
عبدالعال، حسن، (الفكر التربوي عند بدر الدين بن جماعة)، ص ص ٢٧٥-٣١٢.

[٢] ابن جماعة. بدر الدين، (مشيخة قاضي القضاة) م١. ص١١.

[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (مستند الاجناد في آلات الجهاد). ص١١.

[٤] الصفدي. صلاح الدين. (الوافي بالوفيات). ج٢. ص٢٥.

[٥] الزركلي. خير الدين، (الأعلام). ج٥، ص٢٩٧.

[٦] العسقلاني. ابن حجر، (الدرر الكامنة). ج٣. ص٣٦٧.

[٧] المقريزي. تقي الدين، (كتاب المقفى الكبير). ج٥. ص٨٩.

[٨] ابن جماعة. بدر الدين، (مشيخة قاضي القضاة) م١. ص١١

[٩] ابن كثير. أبو الفداء الحافظ، (البداية والنهاية). ج١٤. ص١٦٣.

[١٠] العسقلاني. ابن حجر، (الدرر الكامنة)،ج٣، ص٣٦٩

حيث عاش في كنف أبيه "الشيخ الإمام الزاهد أبي إسحاق إبراهيم بن سعدالله بن جماعة"[١].

قال صاحب طبقات الشافعية أنه "فقيه صوفي" كما أن أباه ولد أيضا في حماة وربما سائر آل جماعة قد ولدوا في مدينة حماة كما في مصادر تراجمهم. وهو من أسرة عريقة النسب والعلم. خدم رجالها الدين والعلم والقضاء. فأبوه إمام كبير[٢] ولهذا نشأ ابن جماعة في كنف هذه الأسرة المعروفة بالصلاح والتقوى.

تلقى التعليم منذ الصغر في حماة. فسمع الحديث سنة ستمائة وخمسين من شيخ الشيوخ الأنصاري ابن عزون وغيره. واشتغل بالعلم حتى إنه حاز على إجازة من أحمد بن المفرج بن علي (ت٦٥٠هـ) وقال عنه بدر الدين (هو أسند شيخ كتب إليّ بالإجازة) وقد أجازه شيخه وهو في سن السابعة من عمره كما أن المتأمل لمشيخته يجد أن له شيوخا قد توفوا سنة (٦٤٠٧هـ)* وقد منّ الله تعالى عليه بحفظ القرآن العظيم[٣]. واشتغل وحصّل علوما متعددة وتقدم وساد أقرانه، وباشر تدريس القيمرية.

ولي الحُكم والخَطابة بالقدس الشريف ثم نقل إلى القضاء في مصر في أيام السلطان الأشرف خليل بن قلاوون ثم باشر التدريس بالعادلية وغيرها مدة طويلة. كل هذا مع الرياسة والديانة والصيانة والورع وكفّ الأذى. وله التصانيف الفائقة النافعة.

حاكم الإقليمين مصر والشام، وناظمُ عقد الفخار الذي لا يسامى، متحلٍ بالعفاف[٤]. ذو عقل لا يقوم أساطين الحكماء بما جمع فيه[٥].

كان قوي المشاركة في علم الحديث والفقه والأصول والتفسير، خطيبا تامّ الشكل ذا تعبد وأوراد، وحجّ واعتمار...، وله تصانيف درس وأفتى واشتغل[٦] وأخذ أكثر

---

(١) ابن كثير، أبو الفداء الحافظ (البداية والنهاية).ج١٤ ص١٧٨.
(٢) ابن جماعة. بدر الدين (مشيخة قاضي القضاة). م١، ص١٢.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (مشيخة قاضي القضاة)، ص١٣،
الدمشقي، ابي المحاسن، (ذيل تذكرة الحفاظ)، ص ١٠٧-١٠٨.
* صفي الدين أبو البركات هو (عمر بن عبدالوهاب) و (محمد بن اسماعيل).
(٤) السبكي، تاج الدين، (طبقات الشافعيه الكبرى)، ص٢٣٠.
(٥) ابن العماد، شهاب الدين، (شذرات الذهب)، ص١٨٥.
(٦) الكتبي، محمد، (فوات الوفيات)، ص٢٩٧.

علومه بالقاهرة عن القاضي تقي الدين بن رزين، وقرأ النحو على الشيخ جمال الدين بن مالك.

ومنهم من فصّل ما قام به من مناصب فقال: ولي قضاء القدس سنة سبع وثمانين ثم نقل إلى قضاء الديار المصرية سنة تسعين، وجمع له بين القضاء ومشيخة الشيوخ، ثم نقل إلى دمشق وجُمع له بين القضاء والخطابة ومشيخة الشيوخ. ثم أعيد إلى قضاء الديار المصرية بعد وفاة ابن دقيق العيد. ولما عاد الملك الناصر من الكرك عزله مدة سنة ثم أعيد، وعمي في أثناء سنة سبع وعشرين فصُرف عن القضاء واستمر معه تدريس الزاوية بمصر. وانقطع قريبا من ست سنين يُسمع عليه ويتبرك به إلى أن توفي[١].

مع العلم أن بدر الدين هو والد قاضي القضاة المصرية عز الدين عبدالعزيز ابن جماعة[٢] الذي تولىّ القضاء والتدريس زمنا ليس بقليل. وتولى تدريس زاوية الإمام الشافعي وتدريس الفقه والحديث بجامع طولون كما تولى التدريس بجامع الأقمر[٣].

بعد حياة طويلة حافلة بخدمة الكتاب والسُنة كان لا بد أن يدرك الرجل الضعف، وأن يستريح فاستقال من وظائفه لكبر سنه ولإصابته بالعمى.

ثم توفي بعد ذلك ليلة الإثنين بعد عشاء الآخرة حادي عشرين جمادى الأولى سنة ثلاث وثلاثين وسبعمائة[٤] حيث أكمل أربعا وتسعين سنة وشهرا وأياما، حيث صُلّي عليه من الغد قبل الظهر بالجامع الناصري بمصر ودُفن بالقرافة[٥] قريبا من قبر الإمام الشافعي رحمهما الله. وكانت جنازته حافلة هائلة[٦] إذ كان الجمع في جنازته متكاثرا[٧]. لقد عاش عمرا مديدا، حُمدت فيه سيرته وحسنت أعماله، خشي الله فيه بعلمه وعمله فظفر بطيب الذكرى.

---

(١) ابن العماد، شهاب الدين، (**شذرات الذهب**)، ص١٨٥.
(٢) بن تغري بردي الأتاكي، جمال الدين، ابي المحاسن، (**النجوم الزاهرة**) ص٣٩٨.
(٣) السبكي، تاج الدين، (**طبقات الشافعيه الكبرى**)، ج٦، ص١٢٤.
(٤) حسن، عبدالعال، (**فن التعليم**)، ص٩٨.
(٥) ابن كثير، أبو الفداء الحافظ (**البداية والنهاية**)، ج١٤، ص١٦٣.
(٦) العسقلاني، ابن حجر، (**الدرر الكامنة**)، ج٣، ص٣٦٩.
(٧) عبدالعال، حسن، (**فن التعليم**)، ص ٩٨.

شيوخه وتلاميذه وأشهر المدارس التي علّم فيها

تلقى بدر الدين بن جماعة العلم في حماة، وسمع الحديث، وحرص على طلب العلم ورحل في ذلك، والتقى بالعديد من الشيوخ على اختلاف مذاهبهم وأخذ عنهم... وقد بلغ عدد الشيوخ في مشيخته التي أخرجها له تلميذه البرزالي أربعة وسبعين شيخا. منهم امرأة واحدة، وقد خرّج هو لنفسه أيضا مشيخة كما خرّج له المعشراني (مشيخة) ولا شك أن عالمنا تخرّج له ثلاث مشيخات. وما ذلك إلا دليل على كثرة شيوخه، وغزارة علمه، وقوة شخصيته.

سمع من شيخ الشيوخ الأنصاري بحماة، ومن الرضي بن البرهان، والرشيد العطار، وإسماعيل بن عزون، وابن أبي اليسر، وابن الأزرق، والنجيب، والمعين الدمشقي، وابن أبي عمرو، والتاج العسقلاني، وجمال الدين بن مالك النحوي، والواني، وابن دقيق العيد. وقد أجازه الرشيد بن مسلمة، ومكي بن علان، واسماعيل العراقي، والصفي البراذعي وغيرهم الكثير[1] من مصر، ودمشق، ومكة[2]. ونظرا لكثرة من تتلمذ على أيديهم من العلماء والمشايخ فقد توسع في مجالات المعرفة المتعددة، مما جعله أكثر دراية وسعة أفق واطلاعا، ومرد ذلك إلى إدراكه لأهمية العلم وتعلمه. فإن نظرة سريعة إلى صفاته وأخلاقه سترشدنا إلى تلاميذه وطلابه فقد تتلمذ على يديه حشد هائل من العلماء الذين كان لهم الأثر الكبير في الثقافة العربية الإسلامية ومن أشهرهم:

* الشيخ قطب الدين أبو عبدالله محمد بن عبدالصمد بن عبدالقادر السنباطي (ت ٧٢٢هـ)[3].

* الإمام المحدّث نور الدين علي بن جابر الهاشمي (ت ٧٢٥هـ)[4].

* الإمام الحافظ المؤرخ علم الدين أبو محمد القاسم بن محمد بن يوسف البرزالي (ت ٧٣٩هـ)[5].

---

[1] ابن جماعة، بدر الدين، (**مستند الاجناد**)،ص١٢.
[2] المقريزي، تقي الدين، (**كتاب المقفي الكبير**). ج٥. ص٩٠.
[3] ابن قاضي شهبه، تقي الدين، (**طبقات الشافعية**)ج٢، ص٣٨٠.
[4] ابن العماد، شهاب الدين، (**شذرات الذهب**)، ج٦، ص ٦٨.
[5] ابن قاضي شهبه، تقي الدين،(**طبقات الشافعية**)، ج٢، ص٣٨٠.

* الإمـام العـالم شـمس الدين محمد بـن أحمـد بـن حيـدرة بـن عقيـل (ت٧٤١هــ)[١].

* الإمـام أثـير الديـن أبـو حيـان محمـد بـن يوسـف بـن علـي الأندلسـي (ت٧٤٥هــ)[٢].

* الإمـام شـمس الديـن أبـو عبدالله محمـد بـن أحمـد بـن عثمـان الذهبـي (ت٧٤٨هــ)[٣].

* الإمـام كمـال الديـن ثعلـب بـن جعفـر بـن علـي الأدفـوي (ت٧٤٩هــ)[٤].

* الشـيخ القـاضي عمـادالدين محمـد بـن إسـحاق بـن محمـد المرتضـي (ت٧٤٩هــ)[٥].

* الإمـام المـؤرخ صـلاح الديـن خليـل بـن أيبـك الصفـدي (ت٧٦٤هــ)[٦].

* عزالديـن محمـد بـن إبراهيـم بـن جماعـة (ت٧٦٧هــ)[٧] وهـو ابـن بـدر الديـن بـن جماعـة.

* تـاج الديـن بـن أبـي نصـر عبدالوهـاب بـن علـي بـن عبدالكـافي السـبكي (ت٧٧١هــ)[٨].

وغـير هـؤلاء مـن الحُفّاظ الذيـن سـمعوا عليـه. وقـد جـاء ذكـر بعضهـم فـي كثـير مـن الكتـب التـي تحدثـت عـن تلاميـذ ابـن جماعـة، فقـد وصفـه أبـو الفـداء فـي تاريخـه بقولـه: حسـن المجمـوع، كـان ينطـوي علـى ديـن وتعبـد، وتصـون وتواضـع، وجلالـة، وعقـل، ووقـار، وحمـدت سيرته ورزق القبـول مـن الخـاص والعـام... ومحاسـنه كثـيرة[٩].

مـن البديهـي أن مـن يتصـف بهـذه الصفـات الحميـدة، ومـن يرزقـه اللـه تعـالى شـرف العلـم وغزارتـه، فسـوف يكـثر طلابـه فضـلا علـى أنـه قـد درس فـي أشـهر المـدارس المشـهورة فـي عصـره منهـا بدمشـق:

---

[١] ابن العماد، شهاب الدين، (شذرات الذهب)،ج٦، ص١٣٢.

[٢] ابن العماد، شهاب الدين، (شذرات الذهب)، ج٦، ص١٤٥.

[٣] ابن العماد، شهاب الدين، (شذرات الذهب)، ص١٥٣-١٥٦.

[٤] ابن قاضي شهبة، تقي الدين، (طبقات الشافعية)، ج٣، ص ٢٣

[٥] ابن العماد، شهاب الدين.(شذرات الذهب)، ج٦، ص ١٦٤.

[٦] ابن قاضي شهبة، تقي الدين.(طبقات الشافعية). ج٣، ص ١١٩.

[٧] ابن قاضي شهبة، تقي الدين.(طبقات الشافعية). ج٣، ص١٣٥-١٣٦.

[٨] ابن قاضي شهبة، تقي الدين.(طبقات الشافعية). ج٣، ص١٤٠.

[٩] ابن الوردي. زين الدين، (تتمة المختصر في اخبار البشر). جـ ٢. ص٤٢٩.

المدرسة القيمرية[١]

والمدرسة الغزالية[٢]

والمدرسة الشامية البرّانية[٣]

والمدرسة الناصرية الجوّانية[٤]

والمدرسة العادلية الكبرى[٥] وقد ولد ولده القاضي عزالدين بن جماعة بمنزله بهذه المدرسة. وقد درس في مدارس القاهرة وأشهرها:

المدرسة الكاملية[٦]

المدرسة الناصرية[٧]

المدرسة الصالحية[٨]

وجامع ابن طولون[٩]

وجامع الحاكم[١٠]

وزاوية الشافعية بالجامع العتيق[١١]

والمدرسة الخشابية[١٢] وهي الزاوية الصلاحية بالجامع العتيق. وفي الذيل على رفع الأصر للسخاوي (ص : ١٨٢) "وهي زاوية من زوايا الجامع العتيق (الجامع العمري) بمصر كان إمامنا

---

(١) العسقلاني، بن حجر، (**الدرر الكامنة**) ص٣٦٧.

• القيمرية: نسبة إلى ناصر الدين حسين بن عبدالعزيز الذي أنشأ المدرسة بسوق الحريميين "وهو حي القيميرية اليوم" ارجع إلى الدارس في تاريخ المدارس، ج١، ص٤٤١.

(٢) النعيمي، عبدالقادر، (**الدارس في تاريخ المدارس**). جـ ١.ص ٤٢٢.

(٣) ابن جماعة، بدرالدين، (**مشيخة قاضي القضاة**). م١. ص١٤.

(٤) النعيمي، عبدالقادر. (**الدارس في تاريخ المدارس**). جـ ١. ص ٣٦٣.

(٥) ابن كثير،أبو الفداء الحافظ. (**البداية والنهاية**). ج١٣. ص ١٧٨.

(٦) ابن جماعة، بدر الدين، (**مستند الاجناد في الآت الجهاد**)، ص١٣.

(٧) العسقلاني، ابن حجر، (**الدرر الكامنة**)، ج٣، ص ٣٦٨.

(٨) العسقلاني، ابن حجر،(**الدررالكامنة**) ص ٣٦٨، المقريزي، تقي الدين، (**المقفى الكبير**)، ج٥، ص٩٠.

(٩) العسقلاني، ابن حجر، (**الدررالكامنة**)، ج٣، ص ٣٦٨.

(١٠) المقريزي، تقي الدين، (**الخطط**)، ج٣ ص١٦٦-١٦٧.

(١١) ابن جماعة، بدر الدين، (**مستند الاجناد في الآت الجهاد**)، ص١٣.

(١٢) العسقلاني، ابن حجر، (**الدرر الكامنة**) ج٣، ص٣٦٨.

الأعظم الشافعي رحمه الله يجلس فيها، عمل عليه مقصورة السلطان صلاح الدين، ورتب له شيخاً وطلبة... وكان السراج البُلقيني يسميها العامرة تفاؤلاً، وإنما عُرفت بـ (الخشابية) لطول مكث المجد عيسى بن الخشاب في تدريسها"[١].

هذه هي أشهر المدارس العلمية التي درّس فيها ابن جماعة في دمشق ومصر وهي أشهر المدارس في زمانه وكان لها الأثر البارز في التاريخ العربي الإسلامي من الناحية العلمية الثقافية والإجتماعية، وإن دل اهتمام ابن جماعة بالمؤسسات التعليمية فإن ذلك يدل على اهتمامه في تربية الأجيال.

آثاره العلمية

لابن جماعة كتب في التفسير وعلوم الحديث والفقه والتاريخ وغيرها من الفنون تشهد له بعلو مكانته بين علماء الإسلام فقد كان كثير التأليف، جيد التصنيف "صاحب معارف يضرب في كل فن بسهم"[٢] وقال الذهبي: "له تعاليق في الفقه والحديث والأصول، والتواريخ وغير ذلك"[٣] وقال الصفدي: "حدّث بالكثير وتفرّد في وقته وكان قوي المشاركة في علوم الحديث والفقه والأصول والتفسير خطيباً تام الشكل ذا تعبد وأوراد وحج وله تصانيف"[٤] وقال ابن كثير "وله التصانيف الفائقة النافعة"[٥] وقال العسقلاني "كان قوي المشاركة في الحديث عارفاً بالفقه وأصوله ذكياً فطناً مناظراً متفنناً"[٦].

ومن مؤلفاته:

* التباين في مبهمات القرآن[٧] ما يزال مخطوطاً.

* تجنيد الأجناد وجهات الجهاد[٨] غير مطبوع.

---

(١) ابن جماعة، بدرالدين (مشيخه قاضي القضاة)، م١، ص ١٥.
(٢) العسقلاني،ابن حجر، (الدرر الكامنة في اعيان المائة)، ج٣، ص ٣٦٨.
(٣) ابن العماد، تقي الدين، (شذرات الذهب في اخبار من ذهب)، ج٦، ص١٠٥-١٠٦.
(٤) الصفدي، صلاح الدين، (الوافي بالوفيات)، ج٢، ص١٨.
(٥) ابن كثير،أبو الفداء الحافظ (البداية والنهاية)، ج١٤، ص ١٧٨.
(٦) العسقلاني، ابن حجر، (الدرر الكامنة في اعيان المائه الثامنة)، ج٣، ص٣٦٨.
(٧) الزركلي، خير الدين،(الاعلام)، م٥، ص٢٩٨.
الحنبلي، مجير الدين، (الانس الجليل بتاريخ القدس والخليل)، ج٢، ص١٣٧.
(٨) البغدادي، اسماعيل، (ايضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون)، م١، ص٢٢٩، (وهدية العارفين)، ج٢، ص ١٤٨.

* أربعون حديث تساعية[١] ما يزال مخطوطا.

* أرجوزة في الخلفاء[٢] ما يزال مخطوطا.

* إيضاح الدليل في قطع حجج أهل التعطيل[٣] ما يزال مخطوطا.

* أنس المذاكرة فيما يستحسن في المُذاكرة[٤] ما يزال مخطوطا.

* تحرير الأحكام في تدبير جيش أهل الإسلام[٥]. طبعة المستشرق الألماني هانس كوفلر.

* تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم (كتابه مطبوع وهو موضوع الرسالة)[٦].

* تراجم البخاري[٧] مطبوع.

* التنزيه في إبطال حجج التشبيه[٨] غير مطبوع.

* تنقيح المناظرة في آداب المخابرة[٩] غير مطبوع.

* حجة السلوك في مهاداة الملوك[١٠] غير مطبوع.

* ديوان خطب[١١] غير مطبوع.

---

[١] المقريزي، تقي الدين، **(كتاب المقفى الكبير)**، ج٥، ص ٩٢.
[٢] الزركلي، خير الدين، **(الاعلام)**، ج٥، ص ٢٩٨.
[٣] البغدادي، اسماعيل. **(ايضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون)**، م١،ص ١٥٥.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، **(مشيخة قاضي القضاة)**، م١، ط١، ص٢١، انظر نوادر المخطوطات العربية في مكتبات تركيا ١٠١ه).
[٥] الزركلي، خير الدين. **(الاعلام)**، مج٥، ٢٩٧، وهو في الواقع مطبوع نشره المستشرق الالماني HANSKOFFLER في مجلة ISLAMIKE العدد ٦، ٧، ١٩٨٣ عطية الله، أحمد، **(القاموس الإسلامي)**، م١، ط١، ص ٦٢٧.
[٦] الزركلي، خير الدين، **(الأعلام)**،ج٥، ص ٢٩٨،
والحنبلي، مجير الدين، **(الأنس الجليل)**، ج٢، ص١٣٧،
البغدادي، اسماعيل، **(إيضاح المكنون)** م١، ص٢٧٤.
[٧] حققه الاخ الاستاذ علي بن عبدالله الزبن، ونال به درجة الماجستير من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية أصول الدين بالرياض، سنة ١٤٠٤هـ.
[٨] الحنبلي، مجير الدين، **(الانس الجليل بتاريخ القدس والخليل)**، ج٢، ص١٣٧، والبغدادي، اسماعيل، **(هدية العارفين)**، ج٢، ص١٤٨.
[٩] الحنبلي، مجير الدين. **(الانس والجليل)**، ص١٣٧.
[١٠] ابن كثير، أبو الفداء الحافظ **(البداية والنهاية)**، ج١٤، ص١٧٨، البغدادي، اسماعيل، **(هدية العارفين)**، ج٢، ص ١٤٨.
[١١] حاجي خليفه، مصطفى، **(كشف الظنون عن اسامي الكتب والفنون)**، ج٢، ص٧٢٠.

* الرد على المشبهة في قوله تعالى "الرحمن على العرش استوى"[١] غير مطبوع.

* رسالة الإسطرلاب[٢] تم تحقيقه.

* شرح كافية ابن الحاجب[٣] ما يزال مخطوطا.

* الضياء الكامل في شرح الشامل[٤] ما يزال مخطوطا.

* الطاعة في فضيلة صلاة الجماعة[٥] غير مطبوع.

* العمدة في الأحكام[٦] غير مطبوع.

* غرة التبيان فيمن لم يُسَمَّ في القرآن وهو مختصر كتاب التبيان الذي تقدم[٧] ما يزال مخطوطا.

* الفوائد الغزيرة المستنبطة من حديث بريرة[٨] توجد قطعة منه مخطوطة في المكتبة العربية بدمشق.

* الفوائد اللائحة من سورة الفاتحة[٩] غير مطبوع.

* كشف الغمة في أحكام أهل الذمة[١٠] غير مطبوع.

* كشف المعاني في متشابه المثاني[١١] ما يزال مخطوطا.

---

[١] الزركلي. خير الدين،(**الاعلام**)، ص ٢٩٨، والكتبي، (**فوات الوفيات**)، م٣، ص٢٩٨، الصفدي، صلاح الدين. (**الوافي بالوفيات**)، ص ١٩، والبغدادي، اسماعيل، (**هدية العارفين**)، ج٢، ص١٤٨.

[٢] الكتبي. محمد، (**فوات الوفيات والذيل عليها**)، م٣، ص٢٩٨.

[٣] له نسخه خطية في جامعة اسطنبول بتركيا تحت رقم (١٣٦٧) (٧٢) ورقة وله نسخة مصورة بمعهد المخطوطات العربية بالقاهرة فهرس معهد المخطوطات :٣٨٧،١.

[٤] ذكره الدكتور محي الدين رمضان في عرضه لمؤلفات ابن جماعة في مقدمة تحقيقه لكتاب المنهل الروي في مختصر علوم الحديث لابن جماعة الذي نشره في مجلة المخطوطات العربية بالقاهرة، (**مج ٢١ ،ج١، ص ٣٦**) دون عزو إلى مصدر.

[٥] الحنبلي. مجير الدين، (**الانس الجليل بتاريخ القدس والخليل**)، ج٢، ص١٣٧.

[٦] السخاوي، شمس الدين محمد، (**الضوء اللامع لاهل القرن التاسع**)، ج١، ص١٥٩.

[٧] الزركلي، خير الدين، (**الاعلام**). ج٥، ص ٢٩٨.

[٨] الحنبلي. مجبر الدين، (**الانس الجليل**)، ج٢، ص ١٣٧. الزركلي، خير الدين، (**الاعلام**)، ج٥، ص٢٩٧-٢٩٨.

[٩] الحنبلي، مجير الدين، (**الانس الجليل**)، ج٢، ص ١٣٧.

[١٠] البغدادي، اسماعيل، (**هدية العارفين**. م٢، ص ١٤٨.

[١١] الزركلي، خير الدين، (**الاعلام**)، ص٢٩٧-٢٩٨

* لسان الأدب[١] ما يزال مخطوطا.

* مختصر الأمل والشوق في علوم حديث الرسول صلى الله عليه وسلم لابن الصلاح[٢] غير مطبوع.

* مختصر في فضل الجهاد[٣] مطبوع.

* مختصر في مناسبات تراجم البخاري لأحاديث الأبواب[٤] مطبوع.

* المختصر الكبير في السيرة[٥] لم يطبع بعد.

* المسالك في علم المناسك[٦] لم يطبع بعد.

* مستند الأجناد في آلات الجهاد[٧] مطبوع.

* مشيخة بدر الدين ابن جماعة بتخريج علم الدين البرزالي[٨] تم تحقيقه في جزئين.

* مشيخة بدر الدين ابن جماعة بتخريج المعشراني[٩] غير مطبوع.

* مشيخة بدر الدين بن جماعة بتخريجه[١٠] غير مطبوع.

* المقتص في فوائد تكرار القصص[١١] غير مطبوع.

* المنهل الروي في علوم الحديث الشريف[١٢] وهو مطبوع.

---

[١] السخاوي، شمس الدين محمد، **(الضوء اللامع)**، ج١٠، ص ٢٣٦-٢٣٧.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، **(مشيخة قاضي القضاة)**، م١، ص٢٤، وذكره بروكمان (Brock.g.2:74) ولم يذكر مكان وجوده، فلعله **(المنهل الروي)**.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، **(مشيخة قاضي القضاة)**، م١، ص٢٤، حققه الاستاذ اسامه ناصر النقشبندي وطبع مع **(مستند الاجناد)** منشورات وزارة الاعلام بغداد (١٩٨٣).
[٤] ابن جماعة، بدرالدين، **(مشيخة قاضي القضاة)**، م١، ص٢٤، له نسخه خطيه في كوبريلي رقم (٧) والقاهرة (٢٦٠). (Brock.g.2:74) وقد حققه محمد اسحاق محمد ابراهيم الدار السلفيه، بومباي (١٤٠٤هـ).
[٥] الزركلي، خير الدين، **(الاعلام)**، ج٥، ص ٢٩٨.
[٦] البغدادي، اسماعيل، **(هدية العارفين)**، م٢، ص ١٤٨.
[٧] الكتاني، عبدالحي، **(فهرس الفهارس)**، ج٢، ط٢، ١٩٨٢، ص ٦٣٩.
[٨] الكتاني، عبدالحي، **(فهرس الفهارس)**، ص ٦٣٩.
[٩] الكتاني، عبدالحي، **(فهرس الفهارس)**، ص٦٣٩.
[١٠] الكتاني، عبد الحي، **(فهرس الفهارس)**، ص ٦٣٩.
[١١] البغدادي، اسماعيل، **(هدية العارفين)**، م٢، ص١٤٨.
[١٢] نشره الدكتور محيي الدين رمضان في مجلة معهد المخطوطات بالقاهرة، المجلد ٢١، ص ص: ٢٩-١١٦،

* (نور الروض) وهو مختصر لكتاب السهيلي "الروض الأنف"[١] وهو مطبوع.

* أراجيز في قضاء مصر[٢] غير مطبوع.

* أراجيز في قضاء دمشق[٣] غير مطبوع.

* مناسك الحج[٤] ما يزال غير مطبوع.

* علوم الحديث[٥] غير مطبوع.

* الكنائس وأحكامها[٦] غير مطبوع.

* التنقيح من أحكام الجامع الصحيح[٧] غير مطبوع.

* أوثق الأسباب[٨] ما يزال مخطوطا.

* النجم اللامع في شرح جمع الجوامع[٩] ذكر في مستند الأجناد في آلات الجهاد وهو غير مطبوع.

* التعريف والأعلام[١٠] غير مطبوع.

الحياة الإجتماعية وأثرها على ابن جماعة

لقد اتفق علماء الإجتماع على أن المقصود بالحياة الإجتماعية "جميع نواحي النشاط الإنساني في ميادين العمل والدين والتعليم والنشاط الإقتصادي واللعب واللهو

و١٩٦-٢٥٥، ١٩٧٥.
الحنبلي، مجير الدين، (الأنس الجليل)، ج٢، ص ١٣٧.

[١] ابن جماعة، (**مشيخة قاضي القضاة**)، م١، ص ٢٥، وله نسخه خطيه في مكتبة ممتاز العلماء السيد محمد تقي الدين بنكنو بالهند تحت رقم (٧٥ **حديث اهل السنة والجماعة**) ومنه صوره بالميكروفيلم بجامعة الدول العربية بالقاهرة تحت رقم (٣٠٧٦)، انظر فهرس المحطوطات المصورة قسم التاريخ ص٣٢٨.

[٢] الزركلي، خير الدين، (**الاعلام**)، ج٥، ص٢٩٨.

[٣] الزركلي، خير الدين، (**الاعلام**)، ج٥، ص٢٩٨.

[٤] المقريزي، (**المقفى الكبير**)، ج٥، ص٩٢.

[٥] المقريزي، تقي الدين، (**المقفى الكبير**)، ص٩٢.

[٦] المقريزي، تقي الدين، (**المقفى الكبير**)، ص٩٢.

[٧] الكتاني، عبدالحي، (**فهرس الفهارس**)، ج٢، ص٦٣٩.

[٨] حاجي خليفه، مصطفى، (**كشف الظنون عن اسامي الكتب والفنون**). م١، ص٢٠٠.

[٩] ابن جماعة، بدر الدين، (**مستند الاجناد في الات الجهاد**)، تحقيق اسامه النقشبندي، ص١٥.

[١٠] المقريزي، تقي الدين،(**المقفى الكبير**)، ج٥، ص٩٢.

والأسـرة وكيانهـا والأعيـاد والأفـراح والأحـزان والمـآتم والأمـراض الإجتماعيـة"[١] لـذا يتعذّر علـى البـاحث أن يُلـم بجميـع أطـراف الحيـاة الإجتماعيـة لأن مناحيهـا غـير محـددة حتـى يمكـن الإلمـام بجميـع أطرافهـا.

وإذا كنـا لا نلـم بـأطراف الحيـاة الإجتماعيـة فـي عصـر ابـن جماعـة فإننـا لا نسـتطيع أن نغـض الطـرف عـن العوامـل التـي طبعـت تلـك الحيـاة فـي مصـر والشـام آنـذاك بطـابع خـاص ومميـز.

عـاش ابـن جماعـة أربعـة وتسعين عامـا امتـدت مـن نهايـة حكـم الدولـة الأيوبيـة حتـى سلطنة النـاصر محمـد فـي عهـد دولـة الممـاليك البحريـة.

لقـد عـاصر ابـن جماعـة أحداثـا جسـاما، كـان مـن أبرزهـا سـقوط دولـة بنـي أيـوب وقيـام دولـة الممـاليك، واستيلاء التتـار علـى بغـداد، وقضـائهم علـى الخلافـة العباسـية فيهـا. وزحفهـم إلـى بـلاد الشـام، وهزيمتهـم فـي عيـن جـالوت[٢].

وكلمـا اتسـع فهـم الإنسـان لبيئـة المفكـر الإجتمـاعي ازداد فهمـه لفكـره وأحسـن تحليـل نتـائج ذلـك الفكـر[٣] وسـوف نتنـاول فـي الحديـث عـن الجوانـب الإجتماعيـة الطبقـات الإجتماعيـة لنبيـن الطبقـة التـي ينتمـي إليهـا ابـن جماعـة.

الطبقـات الاجتماعيـة

إن البنـاء الإجتمـاعي فـي عصـر ابـن جماعـة: يتـألف مـن عـدة طبقـات، منهـا طبقـة الممـاليك الذيـن تجمعـوا مـن مختلـف البلـدان، ومـن أجنـاس مختلفـة مـن تـرك. وقـد جلبـوا علـى يـد تجـار الرقيـق لمنـافع لهـم. ويصـوّر لنـا المقريـزي حـرصَ السـلاطين علـى الإكثـار منهـم مـن مختلـف أنحـاء العـالم فيقـول: وأكثَر النـاصرُ مـن جلـب الممـاليك والجـواري وطلـب التجـار إليـه، وبـذل لهـم المـال. ووصـف لهـم حلـي الممـاليك وجواريهـم إلـى بـلاد أزبـك وتوريـز والـروم وبغـداد وغـير ذلـك مـن البـلاد. فكـان التـاجر إذا أتـاه بالجَلَبَـة مـن الممـاليك، بـذل لـه فيهـا أغلـى القيـم، وأنعـم علـى تلـك الممـاليك فـي يومهـم بـالملابس الفـاخرة،

---

[١] عبدالعال، حسن، (فن التعليم)، ص٢٥.
[٢] عبدالعال، حسن، (فن التعليم)، ص١٩.
[٣] عبدالعال، حسن، (فن التعليم)، ص١٩.

والحوانص الذهبية والخيول والعطايا حتى يدهشهم[١] وقال أيضاً: وبلغ ثمن المملوك على التاجر ما بين عشرين ألف درهم إلى ثلاثين ألف درهم إلى أربعين ألف درهم. وقدموا إلى مصر، فكان السلطان يدفع في المملوك للتاجر مائة ألف درهم فما دونها، واقتدى به الأمراء في ذلك[٢]. وقد تزايدت أعداد المماليك حتى وصلت إلى ما يقارب عشرة آلاف مملوك أيام الأشرف خليل وابنه. وقد عاش المماليك في البلاد طبقة منفصلة عن سائر السكان في مصر والشام ووصلوا إلى مراتب الحكم وأخذوا أوفر حظ من العناية والاحترام. وكذلك طبقة المُعَمَّمين: وهم أهل العمامة من الفقهاء والعلماء والأدباء والكُتّاب وإليهم ينتسب ابن جماعة[٣].

وقد امتاز المُعَمَّمُون ولا سيما جماعة العلماء الذين ينتمي إليهم ابن جماعة بمميزات طوال عصر المماليك، رغم ما تعرضوا له أحياناً من امتهان نتيجة لحقد طوائف المماليك. ومن هذه الإمتيازات نفوذهم في الدولة، واحترام السلاطين وإجلالهم لهم، ومنها ما عاش فيه هؤلاء المعممون من سعة وبسطة في الحياة نتيجة لما أغدقته الدولة عليهم من رواتب. فقد استأثروا بمناصب منها قضاة القضاء الأربعة والحسبة والوزارة[٤]. وتروي المصادر أن ابن جماعة قد تولى منصب قضاء الشافعية، ثم جُمِعَ له بين القضاء ومشيخة الشيوخ ثم تولى منصب قاضي القضاء في عهد السلطان الأشرف خليل بن قلاوون[٥].

الحياة الرسمية في القصور

واختيارنا لهذا الجانب مبني على الرغبة في بيان صلة القصور بالعلماء، تحدثنا أن المماليك عاشوا حياة البذخ والترف حتى أحاط المماليك أنفسهم بكل مظاهر التعظيم وكذلك عند استلامهم السلطان. فتسموا بألقاب حملت صفات العظمة مثل (سلطان جميع المسلمين) (سلطان الإسلام والمسلمين) وتسموا بأسماء كانت قاصرة على الخلفاء وحدهم مثل (الناصر – الظاهر – القاهر والأشرف).

---

[١] المقريزي، تقي الدين، **(كتاب السلوك)**، ج٢، ص٥٢٤.
[٢] المقريزي، تقي الدين، **(كتاب السلوك)**، ج٢، ص٥٢٤.
[٣] عبدالعال، حسن، **(فن التعليم عند بدر الدين بن جماعة)**، ص٢٧.
[٤] سعيد، عاشور، **(المجتمع المصري في عصر سلاطين المماليك)**، ص٢٨-٢٩.
[٥] الكتبي، محمد، **(فوات الوفيات)**، جـ ٢، ص ٣٥٣.

واتخذوا الألقاب التي تشتمل على كلمة الدين مثل (سيف الدين، حسام الدين، نور الدين، زين الدين، ركن الدين وصلاح الدين...الخ).

وأحاط السلطان نفسه بحاشية من الأمراء سموا (الأمراء أرباب المشورة) ومجلسهم يسمى (المشور أو مجلس السلطنة) وهذا لم يمنع السلطان من استشارة العلماء وأرباب العمائم[١] وهناك عدد من الأمراء أرباب الوظائف. لكل منهم رتبته ولقبه ومنزلته في خدمة السلطان داخل القصر وفي سفره وحال عودته. وكان السلطان يسير عبر برنامج منظم أول النهار يدخل عليه خواصه وأمراؤه حتى الساعة الثالثة من النهار ثم يذهب للنظر في مصالح ملكه. وعندئذ يحضر إليه أرباب الوظائف وناظر الجيش لعرض شؤون الدولة عليه.

الحياة العامة

اتصفت المدن المصرية في عصر المماليك بالعظمة وكثرة سكانها إذا قيست بغيرها من المدن الأوروبية مثل روما حيث زخرت مدن مصر بكثرة المنشآت العامة من الوكالات المعدة لاستقبال التجار وبضائعهم، والمارستانات لعلاج المرضى، والمساجد والمدارس والحمامات وغير ذلك[٢].

لقد شهدت المدن حياة زاخرة بالحفلات الصاخبة التي يحييها المغنون والمغنيات. واعتادوا إقامة العديد من الحفلات العامة، لمناسبات مختلفة بعضها ديني وبعضها قومي. ولم تدم حياة الطرب والغناء والحفلات حيث كان المماليك يعكرون صفو الحياة في كثير من الأحيان بثوراتهم ومؤامراتهم وفتنهم، مما ساعد على هذه الحياة وجود الحزبية أو العصبية التي كانوا يؤلفونها حول أنفسهم، فكل أمير له أتباعه وخاصته وله مماليكه. واكتوى الناس دائما بنيران هذه الفتن والمؤامرات[٣]. هذا إلى جانب ما أصاب الناس من مجاعات وأوبئة كانت عادة بسبب انخفاض الفيضان، وانتشار الأمراض وقد عاصر ابن جماعة مجاعة أودت بحياة الكثيرين من معاصريه[٤].

---

[١] عبدالعال، حسن، **(فن التعليم)**، ص٣٠.
[٢] النباهين، علي، **(نظام التربية الإسلامية في عصر دولة المماليك في مصر)**، ص ١٣٤-١٥٢.
[٣] سليم، محمود، **(عصر سلاطين المماليك)**، ١٩٤٧، جـ٢، ق٢، ص ٣٣٣.
[٤] المقريزي، تقي الدين، **(كتاب السلوك)**، ح١، ص١٠٨.

لقد عاصر ابن جماعة كثيراً من حالات انخفاض النيل واستعار الغلاء إبّان حكم الظاهر بيبرس. وفي عهد الملك العادل، حين أجدبت البلاد وشح النيل، وارتفعت أثمان السلع، وعمّ الغلاء أرجاء مصر والشام مما أصاب جميع فئات الناس.

وبرغم محاولات الإصلاح التي قام بها السلاطين فإن الفساد ساد، والرشوة انتشرت، وصحب ذلك كثيرٌ من المعتقدات الباطلة مثل إقامة مواليد للأولياء وأصحاب الكرامات. وتمسك المصريون في عصر السلاطين بكثير من المعتقدات والأوهام الباطلة، منها عدم زيارة المريض يوم السبت وعدم شراء بعض الحاجيات أو دخول الحمام أو شراء السمك أو غسل الملابس في ذلك اليوم. وكذلك الحرص على شراء البخور واستعماله في أيام معينة معروفة. وكذلك عدم إخراج نار أو ماعون أو إناء من المنزل بعد العشاء[١] وغيرها من انتشار التنجيم والإلتجاء إلى السحر والتوسل بالكيمياء وتحويل مختلف المواد إلى ذهب. هذه بعض من ملامح الحياة الإجتماعية في عصر ابن جماعة التي عاشها زمن المماليك. وقد أسهمت بشكل فعّال في تشكيل شخصيته وتحديد معالم فكره.

التربية والتعليم في عصر ابن جماعة

ان الثقافة والتعليم في تلك الفترة لم يخرجا في مجموعهما عن ثقافة إسلامية وتعليم إسلامي وكانت مواد الدراسة في تلك الفترة تضع الفقه والحديث في المرتبة الأولى وكذلك العلوم الدينية مثل التفسير والفرائض والقراءات والاصول وكان للأدب قيمة عظمى وكان الجبر والكيمياء وغيرها من العلوم النقلية البحتة مما يشتغل به بعض رجال العلم في منازلهم الخاصة لا في المدارس أو المساجد وظهر تفوقهم في الكيمياء الصناعية واشتغلوا بها وظهرت دروس الطب والتدريب على أنواع العلاج الأحسن.

من ذلك نستطيع القول انه كثرت المدارس في بلاد مصر والشام في تلك الفترة وأن صلاح الدين في بنائه للمدارس كان مقلداً لمولاه نور الدين الذي اهتم ببناء المدارس في دمشق وحلب وحمص وحماه وغيرها من المدن الكبرى وكانت كلها تعلم المذهب الشافعي الذي كان يسود في ذلك العهد ثم بعد ذلك اهتم سلاطين المماليك ونوابهم وقلدهم الأغنياء من رعيتهم بانشاء معاهد التعليم في البلاد الخاضعة لهم،

---

[١] عاشور، سعيد، (**المجتمع المصري في عصر المماليك**)، ص٢٣٩-٢٤٠.

ووقفوا على كل من هذه المعاهد الاوقاف الدارة التي تضمن لمعلميها وطلابها استمرار التفرغ لاداء رسالة التعليم والتعلم وكان لعملهم هذا عدة بواعث منها التقرب الى الله وضمان موازرة الشعب لهم لتحقيق طموحهم السياسي كذلك خاف الامراء من بقاء ثروتهم بأيديهم لتعرضهم لفتك السلاطين بهم ومصادرة أموالهم منهم فيضعون ثروتهم في هذه المؤسسات العامة، كذلك شغف المتعلم بعلم الى دراسته فهو يبني معهداً لتدريس ذلك العلم وربما تصدر هو نفسه للتدريس في ذلك المكان ، ويتعصب المتعلم لمذهبه الفقهي دون أن يكون له اتجاه الى دراسته فيبنى معهداً لاتباع ذلك المذهب واذا جاز لنا أن نسمي العصر المملوكي عصر المدارس لكثرة ما انشئ فيه فاننا لا نكون مخطئين.

فقد اتبعت هذه المدارس عن طريق مدرسيها اسلوب التحفيظ للقرآن الكريم آليا دون مراعاة معناه. فقد ظلت اساليب التدريس جارية في العصر المملوكي.

من ذلك يتضح لنا أن ما جاء به العالم (ابن جماعة) يعتبر ثورة فكرية في هذا العصر في تدرج أساليب التعليم والفهم المناسب لمستوى إدراك الأذهان واختيار الطلبة في بادئ التعليم لمعرفة مستواهم العقلي...الخ. فنجد أن تلك الآراء كلها هي أفكارمتقدمة بالنسبة للعصر الذي عاش فيه.

العلوم عند ابن جماعة:

لقد خاض الشيخ بدر الدين بن جماعة هذه الغمار، وأسهم في الكتابة، وألف مجموعة من الكتب منها (تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم) تناول فيه كيفية التعليم الجيد المنظم. كان يقدم الأشرف من العلوم فالأشرف، حتى أنه بيّن من خلال علومه أنه قسّم العلوم إلى قسمين، وهو يتابع مَن سبقه: علوم نقلية وعلوم عقلية. اهتم بالعلوم النقلية "وهي علوم الدين من القرآن الكريم والحديث الشريف" وجعلهما المرجعين اللذين يرجع إليهما ولم يهمل العلوم العقلية بل اهتم بالتفسير، وكذلك مسائل الخلاف ثم النحو. فقد نظّم العلوم على الأشرف فالأشرف ثم المهم فالأهم في تنظيم المناهج فيقدّم القرآن أولا ثم الحديث ثانيا ثم أصول الدين ثم الفقه ثم المذاهب الخلافية ثم النحو. وإذا كان هناك شروط لولي الأمر بأن يتعلم التلميذ الحساب والهندسة وغيرها من العلوم الأخرى فلا بأس من تعليم ذلك شريطة أن لا يتعارض مع ما نص عليه الدين أو سوء الأخلاق مثل الشعر والشعوذة وغيرها.

ويُستفاد مما ذكر من الكلام على أشهر المدارس أن الغلبة في الدراسات بها كانت للمواد الشرعية من فقه وحديث وتفسير وفرائض وقراءات وأصول، ثم النحو والتصريف. وقد وضّح ابن جماعة ذلك بقوله "إذا تعددت الدروس قُدّم الأشرف فالأشرف والأهم فالأهم فيقدم تفسير القرآن ثم الحديث ثم أصول الدين والفقه ثم المذهب ثم الخلاف أو النحو أو الجدل"(١). مع العلم أن المدارس لم تخل مواد الدراسة من العلوم العقلية كعلم الطب والحساب والجبر والهندسة وعلم الهيئة وعلم التطبيقات. وهناك علوم أخرى كان انتشارها على نطاق ضيق، منها علم الموسيقى والفلسفة والجدل والمنطق وعلم التاريخ(٢).

ونلاحظ أن الاشتغال بعلم الفلسفة والمنطق اليوم مكروه، ومن يشتغل بذلك ينسبون إليه فساد الإعتقاد والإنحلال وتلقفه مادة الحيرة والضلال. "ومن تفلسف عميت بصيرته عن محاسن الشريعة المطهرة، المؤيدة بالحجج الظاهرة والبراهين الباهرة"(٣). ومع هذه الكراهية لهذه العلوم فقد كانت تدرّس وما تزال لمن أراد دراستها، حيث يروي لنا الصفدي "الوافي بالوفيات" أن الشيخ ابن جماعة له رسالة في الإسطرلاب كان يدرسها لبعض تلاميذه على الرغم من أن علماء الفكر التربوي الإسلامي قد انطلقوا من جذور فكرية مختلفة ومن مناهج يحكمها التنوع إلا أن الدارسين لهذا التراث قد لاحظوا تشابها عظيما يكاد أن يكون تطابقا في بعض الأحيان، وأرجعوا ذلك التشابه إلى الإسلام الذي يمثل القوة المنسقة بينهم، فتقاربت أفكارهم وتوحّدت، وذلك على الرغم من اختلاف المواقع الجغرافية والمذاهب التي ينتمون إليها من ابن سحنون غربا إلى إخوان الصفا والغزالي شرقا إلى الشمال والجنوب داخل حدود الدولة الإسلامية الكبرى. فجميع هؤلاء العلماء ينظرون إلى ذواتهم في ضوء الإسلام، ويزنون أنفسهم بميزانه، ويستلهمون مبادئه ومثله ويخلصون لغاياته.

لقد أدرك علماؤنا أن العلم وحده لا يكفي ليكون سلاح المعلم، وعرفوا أنه لا بد من أن يضاف إلى العلم فن التربية، وذلك ليتمكن المعلم من دراسة نفسية الطفل والنزول إلى مستواه والإتصال العاطفي به، ليكون من ذلك جسرا يصل به إلى عقل التلميذ. وأضافوا أهمية الدور الذي يلعبه البيت والمدرسة في عملية نجاح الطالب،

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٣٥-٣٦.
(٢) النباهين، علي، (نظام التربية الإسلامية)، ص ٣٥٤-٣٥٥.

وتحدثوا في الملكات والميول الفطرية للناشئين. ومن هنا نستطيع أن نقرر أن علماء التربية من المسلمين كانوا يصدرون عن منهجية علمية إسلامية واحدة.

لقد كان من ثمار النشاط الفكري في هذه المرحلة، ظهور الآراء والنظريات التربوية وشهد العالم عدداً من أعلام الفكر التربوي الإسلامي. وتبعهم في الظهور - على أبعاد زمنية متفاوتة- عدد لا بأس به من العلماء والمفكرين.

فقد احتل ابن جماعة مكانة عالية بين العلماء التربويين المسلمين. فهو ليس إلا رائدا من الرواد ومعلما بين أجيال سبقته وأخرى لحقته من نوابغ المسلمين. وحسب العالم فخرا أن يكون معلما.

---

(٣) عبدالعال، حسن، (فن التعليم)، ص٦١.

الفصل الرابع

الآراء التربوية:

أولاً: الآراء التربوية لابن جماعة

ثانياً: الآراء التربوية لابن مسكويه

ثالثاً: الآراء التربوية لابن خلدون

الآراء التربوية

قبل أن نجري المقارنة بين آراء ابـــن جماعـــة التربويـــة وآراء ابـــن مســـكويه وابـــن خلدون يلزمنا أن نجمل الآراء التربوية لهؤلاء العلماء، ونبـــدأ بتحديـــد الآراء التربويـــة عنـــد ابن جماعة. وبمراجعتنا لكتابه المنشور والموجود لـــدى مكتباتنـــا اســـتطعنا أن نحـــدد تلـــك الآراء التربوية فيما يلـــي:

أولاً: الآراء التربوية لفكر ابن جماعة

إن ابن جماعة من أعلام المربيـــن المســـلمين الذيـــن جـــاءوا بعـــد الغزالـــي متـــأثرين بآرائه التعليمية، وبنهجه التربوي. فقد أراد أن يكـــون الإنســـان متفقـــهاً فـــي الديـــن، عالمـــاً بآخرته، معنياً بالعلم الذي فيه خلاصه في الآخـــرة. وقبـــل هـــذا وذاك هـــو مســـلم متمســـك بعقيدته محافظ عليها. وهذا يعني أن فكره الـــتربوي كـــان يتحـــرك ضمـــن أنمـــوذج التربيـــة الإسلامية التي كان ينتهجها الفقهاء. فضلاً علـــى أنـــه كـــان يتحـــرك ضمـــن إطـــار واســـع وشامل في التربية الإســـلامية [١] .

وإذا أردنا أن نتعمق في فكر ابـــن جماعـــة الـــتربوي لزمنـــا أن نعـــرض لخصـــائص فكره التربوي مقارنة مع خصائص التربية الإسلامية، وما يتصل بـــالفكر الـــتربوي ومـــا لـــه من أثر مبـــاشر فيـــه، وإلا فخصـــائص التربيـــة الإســـلامية كثـــيرة لا يتســـع هـــذا المقـــام لحصرها.

فقد كان ذلك الفقيه الذي تفرّغ للعلم ونشره بين الطـــلاب. وبراعتـــه متمثلـــة فـــي أنـــه كان معلماً وفقيهاً في آن واحد. وكغيره من فقهاء الســـلف فقـــد اســـتعان بالمصـــادر النقليـــة، القرآن والسنة وسيرة السلف، وأخبار الأئمة والفقهاء معيناً للحث علـــى طلـــب العلـــم ونشـــره وحفظه. ذلك العلم الذي أراده للدنيا والآخرة، متمثلاً ما ذكـــر عـــن معـــاذ رضـــي الله عنـــه تعلموا العلم فإن تعلمه حسنة وطلبه عبـــادة ومذاكرتـــه تســـبيح والبحـــث عنـــه جـــهاد وبذلـــه قربة وتعليمه من لا يعلمه صدقـــة [٢] .

---

[١] شمس الدين ، عبد الأمير ، (**المذهب التربوي**) ، ص٤٥ .
[٢] ابن جماعة ، بدر الدين ، (**تذكرة السامع**) ، ص١١.

فالعلم الذي دعا إليه اقتصر على بعض العلوم الشرعية دون غيرها مثل علم المنطق -علوم الرياضيات- بصرف النظر عن نفعها الفوري والمباشر للدين. وبالرغم من نصيحته للمتعلم بأن يبدأ بأشرفها وأفضلها، حيث كان العلم وتحصيله وحفظه هو الغرض التربوي والتعليمي لا سواه... فكانت آراؤه التربوية والتعليمية منصبة على مستلزمات العلم ومتطلباته (آدابه وشروطه) من المعلم والمتعلم على حد سواء[١].

وذكر هذه الخصائص واستيفاؤها من نفس كتابه "تذكرة السامع....."، وعلى الباحث، متابعة لمفرداته المتمثلة في أبوابه الخمسة التي عُقد عليها الكتاب، عند عرض هذه الخصائص أن يستوفيها من كلامه، ومراده من أفكاره، وذلك ليعرف القارئ هذا الجانب من فكره التربوي عندما تتم المقارنة بين ما عنده وعند ابن مسكويه وابن خلدون. وبعد ذلك يورد ابن جماعة آداباً للمعلم والمتعلم نجملها فيما يلي:

فضل العلم والعلماء وفضل تعليمه وتعلمه

جاء حديث ابن جماعة في هذا الفصل عن أهمية العلم وفضله وشرفه ورتبه، فقال: إن العلم ضروري، فهو الخير الذي يطغى على كل ما سواه لقوله تعالى: (يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات)[٢] وبه ينال الإنسان الشرف والفضيلة. وقال ابن عباس: العلماء فوق المؤمنين بسبع مائة درجة ما بين الدرجة والدرجة مائة عام[٣] قال الله تعالى: (شهد الله أنه لا إله إلا هو والملائكة وأولوا العلم)[٤] بدأ سبحانه بنفسه وثنى بملائكته وثلث بأهل العلم. وكفاهم ذلك شرفا وفضلا وجلالا ونبلا[٥]. وقال الله تعالى (قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون)[٦] وقال تعالى (فاسئلوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون)[٧] وقال تعالى (إنما يخشى اللهَ من عباده العلماءُ)[٨] وقال

---

[١] شمس الدين، عبدالأمير، **(المذهب التربوي)**، ص٤٦.
[٢] القرآن الكريم، سورة المجادلة، مدنية، آية رقم ١١.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص٥.
[٤] القرآن الكريم ، سورة آل عمران، مدنية، آية رقم ١٨.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص٥.
[٦] القرآن الكريم، سورة الزمر، مكية، آية رقم ٩.
[٧] القرآن الكريم، سورة النحل، مكية، آية رقم ٤٣.
[٨] القرآن الكريم، سورة فاطر. مكية، آية رقم ٢٨.

تعالى (أولئك هم خير البريّة)[١] وكثير من الآيات القرآنية تدلل على أهمية العلم وفضله. وذلك من أول آية نزلت من القرآن الكريم لقوله تعالى (إقرأ باسم ربك الذي خلق * خلق الإنسان من علق * إقرأ وربك الأكرم * الذي علّمَ بالقلم * علّمَ الإنسان ما لم يعلم)[٢] وقال صلى الله عليه وسلم: "من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين"[٣] وقال: "العلماء ورثة الأنبياء"[٤] وحسبك هذه الدرجة مجداً وفخراً، وبهذه الرتبة شرفا وذكرا، فكما لا رُتبة فوق رتبة النبوّة فلا شرف فوق شرف وارث تلك الرتبة. وعنه صلى الله عليه وسلم: لمّا ذكر عنده رجلان أحدهما عابد والآخر عالم فقال: "فضل العالم على العابد كفضلي على أدناكم"[٥] وقال: "من سلك طريقا يطلب فيه علما، سلك به طريقا من طرق الجنة وإن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم لرضى الله عنه"[٦]. وإن العالم ليستغفر له مَن في السماوات ومن في الأرض حتى الحيتان في جوف الماء. وإن فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب وإن العلماء ورثة الأنبياء. وإن الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً وإنما ورثوا العلم فمن أخذه أخذ بحظ وافر، واعلم أنه لا رتبة فوق رتبة من تشتغل الملائكة وغيرهم بالإستغفار والدعاء له وتضع له أجنحتها، وإنه لينافس في دعاء الرجل الصالح أو مَن يطلب صلاحه، فكيف بدعاء الملائكة وقال صلى الله عليه وسلم: يوزن يوم القيامة مداد العلماء ودم الشهداء وقال صلى الله عليه وسلم ما عبدالله بشي أفضل من فقه في الدين ولفقيه واحد أشد على الشيطان من ألف عابد وروي عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال من أحب العلم والعلماء لم يكتب عليه خطيئة أيام حياته وروي عنه أنه قال عليه أفضل الصلاة والسلام من أكرم عالما فكأنما أكرم سبعين نبيا ومن أكرم متعلما فكأنما أكرم سبعين شهيدا.[٧]

هناك بعض الأقوال المأثورة حول فضل العلم والعلماء: إن ابن جماعة يلجأ إلى الأقوال المأثورة التي تساعد في تأكيد فكرته. " قال علي رضى الله عنه: كفى بالعلم شرفا أن يدعيه من

---

[١] القرآن الكريم، سورة البينة، مدنية، آية رقم ٧ .
[٢] القرآن الكريم، سورة العلق، مكية، آية رقم ١– ٥ .
[٣] البخاري، محمد، (صحيح البخاري)، ج١، ص ٤٥.
[٤] البخاري، محمد، (صحيح البخاري)، ج١، ص ٤٥.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦.
[٦] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ص ٦–٧.
[٧] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٨–٩.

لا يحسنه ويفرح به إذا نسب إليه وكفى بالجهل ذماً أن يتبرأ منه من هو فيه وقال بعض السلف خير المواهب العقل وشر المصائب الجهل.وقال أبو مسلم الخولاني: العلماء في الأرض مثل النجوم في السماء إذا بدت للناس اهتدوا بها وإذا خفيت عليهم تحيروا. وقال أبو الأسود الدؤلي: ليس شيء أعز من العلم، الملوك حكام على الناس والعلماء حكام على الملوك"[١] . " وعن معاذ رحمه الله قال: تعلموا العلم فإن تعلمه حسنة وطلبه عبادة ومذاكرته تسبيح والبحث عنه جهاد وبذله قربة وتعليمه من لا يعلمه صدقة وقال الفضيل بن عياض: عالم معلم يدعى كبيرا في ملكوت السماء... وقال سهل مَن أراد النظر إلى مجالس الأنبياء فلينظر إلى مجالس العلماء فاعرفوا لهم ذلك. وقال الشافعي رحمه الله: إن لم يكن الفقهاء العاملون أولياء الله فليس لله ولي".[٢]

"وقد ظهر بما ذكرناه أن الاشتغال بالعلم لله أفضل من نوافل العبادات البدنية من صلاة وصيام وتسبيح ودعاء، لأن نفع العلم يعمّ صاحبه والناس، والنوافل البدنية مقصورة على صاحبها، ولأن العلم مصحح لغيره من العبادات، فهي تفتقر إليه وتتوقف عليه ولا يتوقف هو عليها. ولأن العلماء ورثة الأنبياء عليهم الصلاة والسلام، وليس ذلك للمتعبدين، ولأن طاعة العالم واجبة على غيره فيه، ولأن العلم يبقى أثره بعد موت صاحبه، وغيره من النوافل تنقطع بموت صاحبها، ولأن في بقاء العلم إحياء الشريعة وحفظ معالم الملة".[٣]

"واعلم أن جميع ما ذكر من فضيلة العلم والعلماء إنما هو في حق العلماء العاملين الأبرار المتقين الذين قصدوا به وجه الله الكريم والزلفى لديه في جنات النعيم لا من طلبه لسوء نية أو خبث طوية أو لأغراض دنيوية من جاه أو مال أو مكاثرة في الأتباع والطلاب"[٤] .

وقد روي عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: من طلب العلم ليُماري به السفهاء أو يكاثر به العلماء أو يصرف به وجوه الناس إليه أدخله الله النار. وروي عنه أيضا صلى الله عليه وسلم أنه قال: إن أول الناس يقضى عليه يوم القيامة وذكر

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٠.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١١.
(٣) ابن جماعة،بدر الدين، (تذكرة السامع)،ص١٢.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين،(تذكرة السامع)، ص١٢.

الثلاثة، وفيه رجل تعلم العلم وعلمه وقرأ القرآن فأتى به لمعرفة نعمة فعرفها، قال فما عملت فيها؟ قال تعلمت فيك العلم وعلمته وقرأت فيك القرآن قال: كذبت ولكن تعلمت ليقال عالم، وقرأت ليقال قارئ فقد قيل ثم أمر به فسحب على وجهه حتى ألقي في النار.[١] *

آداب المعلم في نفسه

يوصي ابن جماعة المعلم بصفات يجب عليه التحلي بها، كي يستطيع ممارسة فن التدريس ممارسة ناجحة. فقد وضع له شروطا قاسية وكثيرة لكي يكون معلما نافعا. وهي شروط أخذها من سابقيه ومعاصريه، ومن الكتب التي تحدثت عن ذلك. فهو يضع بين أيدينا بعض الشروط:

١- تقوى الله ودوام مراقبته عز وجل في السر والعلانية، والمحافظة على خوفه في جميع أعماله وسكناته، لأنه أمين على كافة ما أودع وما مُنح[٢] مستدلاً على ذلك ببعض الآيات منها: "لا تخونوا الله والرسول وتخونوا أماناتكم وأنتم تعلمون"[٣] "بما استحفظوا من كتاب الله وكانوا عليه شهداء فلا تخشوا الناس واخشون"[٤] ومن الأقوال قول الشافعي: ليس العلم ما حفظ بل العلم ما نفع. ومن ذلك دوام السكينة والوقار والخشوع والتواضع لله والخضوع له[٥]. ويقول الرسول صلى الله عليه وسلم: العلماء ورثة الأنبياء. وقول عمر رضي الله عنه: تعلموا العلم وتعلموا له السكينة والوقار[٦].

٢- صيانة العلم والاعتزاز به كما صانه من قبل علماء السلف، وعليه أن لا يذل العلم بالذهاب به إلى غير أهله من الناس من غير حاجة. وعليه أن يضع العلم في مكانه المناسب مستشهداً بقول الزهري: "هوان بالعلم أن يحمله العالم إلى بيت المتعلم"[٧] لكنه يستدرك ذلك قائلا: فإن دعت الحاجة إلى ذلك مع حُسن النية فلا بأس. وعلى هذا

---

[١] ابن جماعة، بدرالدين، (تذكرة السامع)، ص ١٣-١٤.
* الأحاديث والأقوال المأثورة، وردت في كتاب، تذكرة السامع والمتكلم في ادب العالم والمتعلم، ص ٥-١٣.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٥.
[٣] القرآن الكريم، سورة الأنفال، مدنية، آية رقم ٢٧.
[٤] القرآن الكريم، سورة المائدة، مدنية، آية رقم ٤٤.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص١٥.
[٦] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص١٦.
[٧] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص١٦.

يحلّ ما جاء عن بعض أئمة السلف في المشي إلى الملوك وولاة الأمر، كالشافعي والزهري وغيرهما، من غير قصدٍ لأغراض، دنيوية فلا بأس؛ لأن المأتي إليه من العلم والزهد في المنزلة العلية والمحل الرفيع، فقد كان سفيان الثوري يمشي إلى إبراهيم بن أدهم ويفيده وكان أبو عبيد يمشي إلى علي بن المديني يسمعه غريب الحديث.(١)

٣- القناعة والإكتفاء بالقليل والزهد في الدنيا، وأقل درجات العالم أن يستقذر التعلق بالدنيا؛ لأنه أعلم الناس بخستها وفتنتها وسرعة زوالها وكثرة تعبها ونصبها. فهو أحق بعدم الإلتفات إليها والاشتغال بهمومها، بل عليه أن يهتم بشؤون الآخرة، والعمل على الفوز بها، مؤثرا قول يحيى بن معاذ لو كانت الدنيا تبرا يفنى والآخرة خزفا يبقى لكان ينبغي للعاقل إيثار الخزف الباقي على التبر الفاني فكيف والدنيا خزف فانٍ والآخرة تبرٌ باقٍ(٢) .

٤- تنزيه العلم عن المكاسب والمنافع وعلى المعلم أن لا يجعل علمه سلما يوصله إلى مآربه، وأغراضه الدنيوية من جاه وأموال وسمعة وشهرة وخدمة وتقدّم على أقرانه، بل عليه أن يجعله هدفا يرضي به الله تعالى، ويجعله وسيلة توصله وتساعده على الحياة المتواضعة مدعما قوله بقول الإمام الشافعي: "وددت أن الخلق تعلموا هذا العلم على أن لا يُنسب إليّ حرف منه"(٣) .

٥- التنزّه عن المكاسب والمحافظة على شرف العلم وحامله وعلى المعلم أن يبتعد عن المكاسب الدنيئة، والمكروهة وغير الشرعية، لأنها لا تتفق مع خواص العلم، وعليه أن يتجنب مواضع التهم، فلا يقوم بأعمال تنقصها المروءة. وهذا قول الرسول للرجلين عندما شاهداه يتحدث مع صفية، فهربا قال: على رسلكما، إنها صفية، ثم قال: إن الشيطان يجري مع ابن آدم مجرى الدم فخفتُ أن يقذف في قلوبكما شيئا أو قال فتهلكا(٤).

٦- يوصي بالمحافظة على القيام بشعائر الإسلام وظواهر الأحكام من العبادات وإفشاء

---

(١) ابن جماعة،بدر الدين،(تذكرة السامع)،ص١٧.

(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص١٨.

(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص١٩

(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٢٠..

السلام والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والصبر على الأذى لقوله تعالى: "واصبر على ما أصابك إن ذلك من عزم الأمور"[١] وعلى المعلم أن لا يخاف إلا الله متخذا لنفسه صبر محمد صلى الله عليه وسلم وغيره من الأنبياء لما كانوا عليه من الصبر وتحملوا في سبيل الله كل ألوان العذاب، حتى كانت لهم العقبى، وعلى العالم أن يأخذ بأفضل الأعمال ظاهرة وباطنة؛ لأن العلماء هم القدوة والمثل الأعلى. فعلى العالم أن ينتفع بعلمه لكي يستطيع غيره الإنتفاع به موضحا ذلك في قول الشافعي: ليس العلم ما حفظ، بل العلم ما نفع. ولهذا عظمت زلة العالم لما يترتب عليها من المفاسد لاقتداء الناس به[٢].

٧- المحافظة على المندوبات الشرعية القولية والفعلية من حيث ملازمة قراءة القرآن وذكر الله سرا وعلانية، والقيام بالعبادات، كأركان الإسلام الخمسة والصلاة على النبي أمر واجب الإتباع. وكان مالك رضي الله عنه إذا ذكر النبي صلى الله عليه وسلم يتغيّر لونه وينحني، وأيضا ابن القاسم صاحب مالك إذا ذكر الرسول عليه السلام يجف لسانه في فيه هيبة لرسول الله صلى الله عليه وسلم[٣]. وعلى العالم التفكير في معاني القرآن الكريم إذا تلاه، وليحذر من نسيانه بعد حفظه. فيوضح ابن جماعة طريقة حفظ القرآن عن طريق التكرار والتدرج حيث قيل من قرأ القرآن في كل سبعة أيام لم ينسه قط[٤].

٨- التحلي بمكارم الأخلاق في الأقوال والأفعال والكف عن أذى الناس، وإفشاء السلام، وإطعام الطعام، وكظم الغيظ، وترك الإستئثار والإنصاف وترك الإستنصاف وشكر التفضل وإيجاد الراحة والسعي في قضاء الحاجات، وبذل الجاه في الشفاعات، والتلطف بالفقراء، والتحبب إلى الجيران والأقرباء، والرفق بالتلاميذ ومساعدتهم، والأخذ بأيديهم إلى بر الأمان وإرشادهم[٥] .

٩- الحث على الأخلاق الحميدة، والنهي عن الأخلاق الرديئة التي تسبب الأمراض مثل الغل والحسد والبغي والغضب لغير الله تعالى والغش والكبر والرياء والعُجْب

---

[١] القرآن الكريم، سورة لقمان، مكية، آية رقم ١٧.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢١.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٢.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٢.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٣.

والسمعة والبُخل والخبث والبطر والطمع والفخر والخيلاء، والتنافس في الدنيا والمباهاة بها، والعصبية لغير الله والغيبة والنميمة والبُهتان والكذب والفحش في القول، بل عليه أن يطهّر باطنه وظاهره. ومن الأخلاق المرْضية دوام التوبة والإخلاص واليقين والتقوى والصبر والرضا والقناعة والزهد والتوكل على الله وشكر النعمة ومحبته[١] لقوله تعالى: "قل إن كنتم تحبون الله فاتبعوني يحببكم الله ويغفر لكم ذنوبكم"[٢] .

١٠- دوام الحرص على الإزدياد بملازمة الجد والإجتهاد والمواظبة على وظائف الأوراد من العبادة والاشتغال، والأشغال قراءة وإقراء ومطالعة وفكراً وتعليقاً وحفظاً وتصنيفا وبحثاً. ولا يضيع شيئاً من أوقات عمره في غير ما هو بصدده من العلم والعمل إلا بقدر الضرورة من أكل أو شرب أو نوم أو استراحة[٣] . وقال الشافعي رضي الله عنه: حقٌ على طلبة العلم بلوغ غاية جهدهم في الإستكثار من علمه والصبر على كل عارض دون طلبه وإخلاص النية لله تعالى في إدراك علمه نصاً واستنباطاً والرغبة إلى الله تعالى في العون عليه. وقال الربيع صاحب الشافعي: لم أر الشافعي آكلا بنهار ولا نائماً بليل لاشتغاله بالتصنيف. ومع ذلك لا يحمّل نفسه فوق طاقتها كي لا تسأم وتمل، فربما نفرت نفرة لا يمكنه تداركها بل يكون أمره في ذلك قصدا وكل إنسان أبصر بنفسه[٤] .

١١- عدم استنكاف المعلم عن طلب العلم من الرفيع والوضيع لأن الحكمة ضالة المؤمن يلتقطها حيث وجدها. قال سعيد بن جبير لا يزال الرجل عالماً ما تعلم فإذا ترك التعلم وظنّ أنه قد استغنى واكتفى بما عنده فهو أجهل ما يكون[٥] . ويقول ابن جماعة بأن جماعة من السلف كانوا يستفيدون من طلبتهم ما لا يعلمون ويستشهد بقول الحميدي (وهو تلميذ الشافعي): صحبت الشافعي من مكة إلى مصر فكنت أستفيد منه

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٣-٢٦.

(٢) القرآن الكريم، سورة آل عمران، مدنية، آية رقم٣١.

(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٢٦-٢٧.

(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٢٨.

(٥) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٢٨.

المسائل، وكان يستفيد مني الحديث[١].

١٢- الاشتغال بالتصنيف والجمع والتأليف لكن مع تمام الفضيلة وكمال الأهلية، أي عندما يكون أهلاً لذلك. فالتأليف عمل يتطلب الإطلاع على حقائق الفنون ودقائق العلوم. وهو عمل يحتاج إلى كثير من التفتيش والمطالعة والتنقيب والرحلات طلباً وبحثاً عن المعلومات والحقائق وإلى كثير من المطالعة والمراجعة. كل هذا يُثبت الحفظ ويُذكي القلب. وهذا يخلده إلى آخر الدهر[٢] والأولى أن يعتني بما يعم نفعه، وتكثر الحاجة إليه. وليكن اعتناؤه ما لم يسبق إلى تصنيفه متحرياً ايضاح العبارة في تأليفه معرضاً عن التطويل الممل والإيجاز المخل مع إعطاء كل مصنف ما يليق به ويوصي بعدم تقديم التصنيف قبل تهذيبه وتكرير النظر فيه وترتيبه.

آداب المعلم في درسه

١- العناية بالمظهر تطيباً ولبس أحسن ثيابه اللائقة عند الحضور إلى الدرس حيث يقول ابن جماعة:

إذا عزم العالم على مجلس التدريس وجب عليه التطهر من الحدث والخبث. وكذلك ينبغي عليه أن يلبس أحسن الثياب ليظهر بمظهر حسن بين أهل زمانه قاصداً بذلك تعظيم العلم وتبجيل الشريعة. كان مالك رضي الله عنه إذا جاءه الناس لطلب الحديث اغتسل وتطيب، ولبس ثياباً جديدة أو نظيفة، ووضع رداءه على رأسه، وجلس على منصة. وبعد ذلك يصلى ركعتي الإستخارة إن لم يكن وقت كراهة، وينوي نشر العلم وتعليمه، وبث الفوائد الشرعية، وتبليغ أحكام الله تعالى التي أوتمن عليها[٣]. فابن جماعة يشدد على المظهر الخارجي للمعلم قبل التوجه إلى قاعة الدرس والتهيؤ للعمل.

٢- الدعاء بالتوفيق عند خروجه من بيته إلى أن يصل إلى مجلس التدريس، وعند وصوله يسلم على من حضر، ثم يصلي ركعتين إن لم يكن وقت كراهة ثم يدعو الله تعالى بالتوفيق والإعانة والعصمة. ويجلس مستقبلا القبلة إن أمكن بوقار وسكينة وتواضع وخشوع متربعا أو غير ذلك مما لم يكره من الجلسات، ولا يجلس مقعيا ولا

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٢٩.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٣٠.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٣١-٣٢.

مستوقراً ولا رافعاً إحدى رجليه على الأخرى ولا ماداً رجليه أو إحداهما من غير عذر ولا متكئاً على يده إلى جنبه وراء ظهره. ويتقي المزاح وكثرة الضحك فإنه يقلل الهيبة، ويسقط الحشمة، كما قيل من مزح استُخفَ به ومن أكثر من شيء عُرف به. ولا يدرّس وقت جوعه أو عطشه أو همّه أو غضبه أو نعاسه أو قلقه، ولا في حال برده المؤلم، وحره المزعج. فربما أجاب أو أفتى بغير الصواب، ولأنه لا يتمكن مع ذلك من استيفاء النظر.[1] وهذا هو علم النفس الذي يضع الموازين أمام المدرّس لكي يعطي متمكناً من الوصول إلى الحقيقة.

٣- أن يجلس بارزاً لجميع الحاضرين، ويوقر أفاضلهم بالعلم والسن ، وعليه احترام المتفوقين مع مراعاة الفروق الفردية، ويكرمهم بحسن السلام وطلاقة الوجه. وعليه الإلتفات إلى كافة الحاضرين وخاصة إلى مَن يكلمه أو يطلب منه أو يسأله أو يبحث معه.[2]

٤- البدء بقراءة شيء من كلام الله تبركاً وتيمّناً قبل البحث في التدريس. ويدعو بعد القراءة لنفسه وللحاضرين وسائر المسلمين، ثم يستعيذ بالله من الشيطان الرجيم، ويسمي الله تعالى ويحمده ويصلي على نبيه وأصحابه، ويترضّى عن أئمة المسلمين ومشايخه. وهكذا يرى وجوب قراءة القرآن من جانب العالم قبل البدء بالتدريس وضرورة الدعاء[3] .

٥- يوصي بتقديم الأشرف فالأشرف، والأهم فالأهم. فيقدّم تفسير القرآن ثم الحديث ثم أصول الدين ثم أصول الفقه ثم المذهب ثم الخلاف أو النحو أو الجدل[4] فإن كان في مدرسة ولواقفها في الدروس شرط اتبعه ولا يُخل بما هو أهم ما بُنيت له تلك البنية ووقفت لأجله.[5]

---

[1] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٣١-٣٣.
[2] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٣٣-٣٤.
[3] زيعور.علي، (التربويات وعلم النفس)، ص٦٤.
[4] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٣٥-٣٦.
[5] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٣٨.

ويوصي بإلقاء الدروس بشكل جيد من حيث وصل درسه بما ينبغي وصله، ويقف في مواضع الوقف ومنقطع الكلام. وينبغي ألا يطيل الدرس تطويلا يُملّ، ولا يقصره تقصيراً يُخل، ويراعي في ذلك مصلحة الحاضرين.

٦- يوصي بآداب الدرس بحيث لا يرفع صوته زائداً على قدر الحاجة، ولا يخفضه خفضا لا يحصل معه كمال الفائدة، مستشهدا بقول الرسول صلى الله عليه وسلم: إن الله يحب الصوت الخفيض ويبغض الصوت الرفيع[١] والأولى أن لا يجاوز صوته مجلسه. ولا يقصر عن سماع الحاضرين، فإن حضر فيهم ثقيل السمع فلا بأس بعلوّ صوته مراعياً بذلك الخصائص النفسية عند الطلاب. وقد روي أن كلام الرسول صلى الله عليه وسلم كان فصلاً، يفهمه من سمعه. وأنه كان إذا تكلم بكلمة أعادها ثلاثا لتُفهم عنه. وإذا فرغ من مسألة أو فصل سكت قليلا حتى يتكلم مَنْ في نفسه سؤال أو استفهام.[٢]

٧- صيانة مجلس الدرس عن اللغط فإن الغلط تحت اللغط وعن رفع الأصوات واختلاف جهات البحث. ويذكر الحاضرين بما جاء في كراهية المماراة، لا سيما بعد ظهور الحق. وإن مقصود الإجتماع ظهور الحق، وصفاء القلوب، وطلب الفائدة. لذلك لا يليق بطلبة العلم وأهله تعاطي المنافسة والشحناء لأنها سبب العداوة والبغضاء، بل يجب أن يكون الإجتماع لوجه الله تعالى غايته الفائدة في الدنيا والسعادة في الآخرة[٣] .

٨- أن يبدي رأيه في زجر أو عقاب مَن يخرُج عن آداب السلوك من المتعلمين. فينصح بأن تزجر سلوك هؤلاء الأشخاص، وأن تكون طريقة الزجر تتفق مع أعمارهم ومستوياتهم ويحبذ وجود المعيد الذي يحفظ النظام أثناء الدرس ويعاون معلمه في هذا الصدد، وينبغي أن يكون له نقيب فطن كيّس درب، يرتّب الحاضرين ومَن يدخل عليهم ويأمر بسماع الدروس والإنصات لها[٤] .

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين. (**تذكرة السامع**)، ص٣٨-٣٩.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص٤٠.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص٤٠.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص٤١.

٩- يوصي أن يلازم الإنصاف في بحثه وخطابه ويسمع السؤال من مورده على وجهه وإن كان صغيراً، ولا يترفع على سماعه فيحرم الفائدة. "وإذا سئل عن ما لم يعلمه قال لا أعلمه أو لا أدري، فمن العلم أن يقول لا أعلم. وعن بعضهم لا أدري نصف العلم، وعن ابن عباس رضي الله عنهما: إذا أخطأ العالم لا أدري أصيبت مقاتله وقيل ينبغي للعالم أن يورث أصحابه لا أدري لكثرة ما يقولها... واعلم أن قول المسؤول لا أدري لا يضع من قدره كما يظنه بعض الجهلة بل يرفعه لأنه دليل عظيم على عظم محله، وقوة دينه، وتقوى ربه، وطهارة قلبه، وكمال معرفته"[١].

إن محاولة المعلم الإجابة عن أسئلة لا يعرف ما يجيب به عنها سوف تجعله يقع في الخطأ الذي هو خائف منه. وهو أن يقال عنه إنه جاهل ذلك لأن خطأه في الإجابة سوف يلفت النظر إلى ادعائه المعرفة. وهكذا فلا يأنف أو يتهرب من قول كلمة لا أدري إلا مَنْ ضعُفت ديانته، وقلت معرفته، لأنه يخاف من سقوطه من أعين الحاضرين وهذه جهالة ورقة دين. وربما يشهر خطأه بين الناس فيقع فيما فر منه.

١٠- التودد والترغيب للطالب الغريب الذي يقدم إليه ولا يكثر الإلتفات والنظر إليه استغراباً له فإن ذلك مخجله[٢]. وينصح بأنه إذا قطع مسألة كان يبحثها عند زيارة الغريب فإنه ينبغي شرحها وبحثها من البداية. وفي جميع الأحوال ينصح بمراعاة مصلحة الجماعة، في تقديم وقت الحضور وتأخيره، إذا لم يكن عليه فيه ضرورة. ولا يؤاخذ المعلم على ذلك إلا إذا كان الواقف قد اشترط ميعاداً معيناً يلقي فيه المعلم درسه[٣].

١١- ينصح المعلم بأن ينهي درسه بكلام يشعرُ بختام الدرس كأن يقول: وهذا آخره، أو ما بعده فيأتي إن شاء الله تعالى، وبهذا يوضح للدارسين أن الدرس أوشك اليوم على الإنتهاء وأنه سيتبع بغيره بإذن الله. وفي نهاية الدرس يوصي بقوله "والله أعلم" وبهذا يكون بدأه باسم الله ونهاه باسم الله أيضاً. ويوصي المعلم المكوث قليلاً بعد قيام الجماعة. فإن فيه فوائد وآدابا له ولهم منها عدم مزاحمتهم. ومنها إن كان في نفس أحد بقايا سؤال سأله، ومنها عدم ركوبه بينهم إن كان يركب وغير ذلك. ويستحب

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ٤٢-٤٣.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٤٣-٤٤.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٤٤.

إذا قام أن يدعو بما ورد به الحديث سبحانك وبحمدك لا إله إلا أنت أستغفرك وأتوب إليك[١].

١٢- ينصح المعلم ألا يتعرض لتعليم علم لا يعرفه سواء كان ذلك شرطاً من شروط الواقف أو لم يكن، وذلك حتى يكون المعلم بحق أهلا لما يقوم به. فلا يكون جاهلا ويقوم بالتدريس بغية إظهار نفسه، مستشهدا بقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "المتشبّع بما لم يعط كلابس ثوبي زورا"[٢]. " وعن الشبلي*: مَنْ تصدّر قبل أوانه فقد تصدّى لهوانه. وعن أبي حنيفة: من طلب الرياسة في غير حينه لم يزل في ذل ما بقي. واللبيب مَن صان نفسه عن تعرضها لما يُعد فيه ناقصا وبتعاطيه ظالما وبإصراره عليه فاسقا فإنه متى لم يكن أهلا لما شرطه الواقف في وقفه أو لما يقتضيه عُرف مثله كان بإصراره على تناول ما لا يستحقه فاسقا، فإن كان في الوقف أن يكون المدرس عاميا أو جاهلا لم يصح شرطه وإن شُرط جُعل ناقص مخصوص مدرسا سقط اسم الفسق وحظر الإثم ويبقى التنقص به والإستهزاء به بحاله ولا يرضى ذلك لنفسه أريب ولا يتعاطاه مع الغنى عنه لبيب ولا يظهر من واقف شرط ذلك قصد الإنتفاع ولا يؤول أمر وقفه إلا إلى ضياع وأقل مفاسد ذلك أن الحاضرين يفقدون الإنصاف لعدم من يرجعون اليه عند الإختلاف لأن رب الصدر لا يعرف المصيبة فينصره أو المخطئ فيزجره"[٣]. وهو يبين دور المعلم متمثلا قولا لأبي حنيفة رحمه الله وقيل له" في المسجد حلقة ينتظرون في الفقه، فقال: ألهم رأس قالوا لا، قال لا يفقه هؤلاء أبدا"،[٤] أي يجب أن يكون معهم عالم يرأس اجتماعهم.

آداب المعلم مع طلبته

ويقدم نصائح تنظم علاقات المعلم مع طلبته أثناء الدرس. فمن تلك المبادىء أو النصائح المثالية والعملية معاً نقدم ما يلي:

١- أن يكون القصد بتعليمهم وتهذيبهم وجه الله تعالى، ونشر العلم، وإحياء الشرع

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٤٥.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٤٥.
* الشبلي: هو أبو بكر الشبلي الزاهد الكبير، (ت ٣٣٤)، أنظر **(وفيات الأعيان)**، ج١، ص ٢٢٦.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٤٥.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٤٦.

اقتداءً بقول الرسول الكريم: إن الله تعالى وملائكته وأهل السماوات والأرض حتى النملة في جُحرها يُصلّون على معلّم الناس الخير. لعمرك ما هذا إلا منصب عظيم ونيله فوز كبير.[١]

٢- أن لا يمتنع المعلم من تعليم الطالب لعدم خلوص نيته. فإن حسن النية مرجو له ببركة العلم. ويقول بعض السلف: طلبنا العلم لغير الله فأبى أن يكون لغير الله. وهكذا شدّد وحرص على تعليم حسن النية للمبتدئين أي أن يعلمهم أنه بحسن النية تُنال الرتبة العليا من العلم والعمل الصالح. وسيء النية لا يفوز يوم القيامة، ولا يصل إلى هدفه المرجو، فيكون من الفاشلين في الدنيا والآخرة معا[٢] .

٣- يوصي المعلم أن يُرغّب الطالب في تحصيل العلم. وذلك بذكر منازل العلماء وأنهم ورثة الأنبياء، وعلى منابر من نور. ويضيف أن على المعلم أن يوضح لطالبه أن التعلق بالدنيا يبعده عن غرض التعليم. فعليه بالابتعاد عن شغل القلب والفكر بالأمور الدنيوية وفي هذا يقول: "فإن انصراف القلب عن تعلق الأطماع بالدنيا والإكثار منها، والتأسّف على فائتها أجمع لقلبه وأروح لبدنه، وأشرف لنفسه، وأعلى لمكانته وأقل لحساده، وأجدر لحفظ العلم"[٣] . وعليه أن يرغّبه في التحصيل والاجتهاد والعمل المستمر حتى يتأهل لذلك. فإن تربية الطالب تتمّ بصغار العلم كباره أي بالتسلسل مع مراعاة مستوى الطالب ودرجة استيعابه وأهليته لذلك[٤].

٤- أن يحب لطالبه ما يحب لنفسه كما جاء في الحديث، ويكره له ما يكره لنفسه. وأنه ينبغي على المعلم أن يتلطف مع الطالب ويعامله معاملة حسنة. وفي هذا المبدأ يناقش قضية تربوية وحيوية وهي علاقة المعلمين بالطلبة. إذ يرى أن على المعلم أن يحسن معاملة طالبه ويعامله كأنه ولده من الحنو والشفقة عليه والإحسان إليه والصبر على جفاء ربما وقع منه[٥]. ويذكر مبدأ الثواب والعقاب في حال تأديب المتعلم والاهتمام في تربيته لما له من تأثير على صحة التلميذ النفسية وقدرته على مدى تقبل التعلم. فلا

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٤٧

(٢) زيعور.علي.(التربويات وعلم النفس)،ص٧٣-٧٤.

(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٤٩.

(٤) زيعور. علي، (التربويات وعلم النفس)، ص٧٥.

(٥) زيعور، علي، (التربويات وعلم النفس)، ص٥٠.

يكاد يخلو الإنسان من سوء الأدب في بعض الأحيان. فعلى المعلم أن يبسط عذره بحسب الإمكان أي أنه في النهاية ينهى عن العنف في محاسبة المتعلمين على أخطائهم، ويوصي بالمعاملة الحسنة، وإن جاز العقاب يكون مبنياً على الشفقة والرحمة.

٥- يوصي المعلم بأن يكون لطيف المعاملة مع تلاميذه أثناء شرح الدرس لهم، وألا يبخل عليهم بعلم ما داموا أهلاً لتلقنه. وذلك في حدود قدرة الطالب ومستوى إدراكه حتى لا يتشتت ذهنه ومن قوله في هذا: "لا يلقى عليه ما لم يتأهل له، لأن ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه. فإن سأله الطالب شيئا من ذلك لم يجبه، ويعرفه أن ذلك يضره ولا ينفعه، وأن منعه إياه منه لشفقة عليه ولطف به لا بخلاً عليه. ثم يرغّبه عند ذلك في الإجتهاد والتحصيل ليتأهل لذلك"[١].

٦- يذكر ضرورة مراعاة مستوى الطالب فيما يُلقى عليه من الدروس. كما يوصي المعلم بأن يحرص في تعليمه على بذل أقصى جهده لتقريب المعنى له، لكي يفهم الدرس. ويذكر عملية التكرار وإعادة الشرح للتأكد من فهم الطالب للدرس، وأن يستعين في شرحه للدرس بالأمثلة وذكر الدلائل. ويقتصر على تصوير المسألة وتمثيلها لمن لم يتأهل لفهم مآخذها ودليلها. ويذكر الأدلة والمآخذ لمحتملها، ويبين له معاني أسرار حكمها وعللها، وما يتعلق بتلك المسألة من فرع وأصل ومن وَهْم فيها في حكم أو تخريج أو نقل بعبارة حسنة الأداء[٢]. ويرى أنه إذا كانت هناك كلمة يستحيي من لفظها وجب شرحها. وإذا كانت تخدش الحياء فيمكن الكناية عنها. ويستدل على ذلك من خلال الحديث النبوي الشريف التصريح تارة والكناية أخرى[٣].

٧- ينصح المعلم باستخدام أسلوب التقويم بعد الشرح لمعرفة مدى فهمهم له. وفي هذا يقول: فإذا فرغ الشيخ من شرح الدرس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم. وفي هذه المشاركة يؤكد مبدأ المشاركة والحوار إلى أن التعلم عملية ذات قطبين، الطالب والمعلم، ولا ينبغي للمعلم أن يقول

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٥١-٥٢.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٥٢.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٥٣.

للمتعلم هل فهمت إلا إذا أمن من قوله نعم قبل أن يفهم، فإن لم يأمن منه كذبه لحياء أو غيره فلا يسأله عن فهمه لأنه ربما وقع في الكذب بل يطرح عليه مسائل[١].

٨- يطالب المعلم طلبته في بعض الأوقات بإعادة المحفوظات. ويختبرهم بمسائل تشبه ما ذكره في درسه. ويستدل على هذا بقوله: على المعلم" أن يطالب الطلبة في بعض الأوقات إعادة المحفوظات ويمتحن ضبطهم لما قدم لهم من القواعد المهمة والمسائل الغريبة ويختبرهم بمسائل تبنى على أصل قرره أو دليل ذكره. فمن رآه مصيباً في الجواب ولم يخف عليه شدة الإعجاب شكره وأثنى عليه بين أصحابه، ليبعثه وإياهم على الإجتهاد في طلب الإزدياد. ومن رآه مقصّرا ولم يخف نفوره عنّفه على قصوره وحرّضه على عُلو الهمة ونيل المنزلة في طلب العلم لا سيما إن كان ممن يزيده التعنيف نشاطاً والشكر انبساطاً ويعيد ما يقتضي الحال إعادته ليفهمه الطالب فهما راسخا"[٢].

٩- يحث المعلم على أن يأمر الطالب بأن يستريح من الإستذكار، وأن لا يقسوا على نفسه. وأن تكون هناك فترات راحة بين الدروس لتجنب الملل ولراحة الذهن من الإجهاد فيقول: "إذا سلك الطالب في التحصيل فوق ما يقتضيه حاله أو تحمله طاقته وخاف الشيخ ضجره أوصاه بالرفق بنفسه.... وإذا ظهر له منه نوع سآمة أو ضجر أو مبادى ذلك أمره بالراحة، وتخفيف الإشتغال ولا يشير على الطالب بتعلم ما لا يحتمله فهمه أو سنه، ولا بكتاب يقصر ذهنه عن فهمه".[٣] ولم يشر عليه بشيء حتى يجرب ذهنه، ويعلم حاله، فإن لم يحتمل الحال التأخير أشار عليه بكتاب سهل من الفن المطلوب. "فإن رأى ذهنه قابلا وفهمه جيداً نقله إلى كتاب يليق بذهنه وإلا تركه، وذلك لأن نقل الطالب إلى ما يدل نقله إليه على جودة ذهنه يزيد انبساطه وإلى ما يدل على قصوره يُقلل نشاطه. ولا يمكن للطالب من الإشتغال في فنين أو أكثر إذا لم يضبطها بل يقدم الأهم فالأهم[٤] .

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٥٣-٥٤.

[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٥٤-٥٥.

[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٥٥.

[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٥٦-٥٧.

١٠- يوصي المعلم بقواعد التدريس وعليه ألا يتعرّض لما لا يتقنه من العلوم بمعنى أنه ينادي بالتخصص للمعلمين في علوم مختلفة. وفي هذا يقول: "إذا كان الشيخ عارفاً بتلك الفنون فلا يتعرض لها بل يقتصر على ما يتقنه منها"(١).

١١- ينصح المعلم أن يساوي بين الطلبة في المعاملة، ويحسن معاملة الجميع، ولا يفضل بعضهم على بعض كيلا يحدث ضغينة فيما بينهم. ولكن إذا كان بعضهم أكثر تحصيلا أو أحسن أدبا يظهر تفضيله له ويوضح للجميع سبب التفضيل لتلك الأسباب لكي يخلق روح التنافس العلمي بينهم. ويقول ابن جماعة على المعلم "ألا يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض عنده في مودة أو اعتناء مع تساويهم في الصفات من سن أو فضيلة أو تحصيل أو ديانة فإن ذلك ربما يوحش منه الصدر وينفر القلب"(٢). وينصح بضرورة توثيق العلاقة بين المعلم والطالب لقوله: "ينبغي أن يتودد لحاضرهم ويذكر غائبهم بخير وحسن ثناء وينبغي أن يستعلم أسماءهم وأنسابهم ومواطنهم وأحوالهم ويكثر الدعاء لهم بالصلاح"(٣).

١٢- "أن يراقب أحوال الطلبة في آدابهم وهديهم وأخلاقهم باطنا وظاهرا (متعرضا لطريقة التأديب) فمن صدرمنه من ذلك ما لا يليق من ارتكاب محرّم أو مكروه أو ما يؤدي إلى فساد حال أو ترك اشتغال أو إساءة أدب في حق الشيخ أو غيره أو كثرة كلام بغير توجيه ولا فائدة وحرص على كثرة الكلام أو معاشرة من لا تليق عشرته أو غير ذلك"(٤).

وهكذا يوصي المعلم أن ينهى الطالب عن فعل ذلك فيقول: على المعلم أن ينهاه عن ذلك سرا ويكتفي بالإشارة مع من يكتفي بها. فإن لم ينته نهاه عن ذلك جهرا ويغلظ القول عليه إن اقتضاه الحال لينزجر هو وغيره، ويتأدب به كل سامع، فإن لم ينته فلا بأس حينئذ بطرده والإعراض عنه إلى أن يرجع ولا سيما إذا خاف على بعض رفقائه وأصحابه من الطلبة موافقته(٥). وعلى المعلم أن يعلم الطلبة حسن التخاطب في الكلام وإفشاء السلام والتحابب والتعاون على البر والتقوى ويوجب على المعلم أن

(١) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٥٨.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٥٩.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٦٠.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٦٠.
(٥) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٦١.

يعلمهم مصالح دينهم لمعاملة الله تعالى وكذلك يعلمهم مصالح دنياهم لمعاملة الناس لتكمل لهم فضيلة الحالتين وهذا دليل على اهتمامه بالسلوك الاجتماعي للطلبة الذين هم جزء هام من تربية الإنسان في المجتمع[١].

١٣- مساعدة الطلبة واجب على المعلم بأن يجمع بين قلوبهم لمعاونة بعضهم البعض وأن يساعد المحتاج بما تيسر له من مال عند قدرته على ذلك مستدلاً على ذلك بقول الرسول صلى الله عليه وسلم: الله تعالى في عون العبد ما دام العبد في عون اخيه[٢] ولاسيما إذا كانت الإعانة على طلب العلم ويذكر أحوال الطلبة الغائبين، ويعرف سبب غيابهم. وهو يوضح ذلك بقوله: "إذا غاب بعض الطلبة أو ملازمي الحلقة زائدا عن العادة سأل عنه وعن احواله وعن من يتعلق به فإن لم يخبر عنه بشيء ارسل اليه أو قصد منزله بنفسه وهو افضل"[٣].

يوصي بضرورة علاج الطلبة المرضى، وتخفيف الضيق عن الطالب الذي يعاني من الهم. فهو يقول: "فان كان مريضا عاده وان كان في غم خفض عليه وإن كان مسافراً تفقد اهله ومَنْ يتعلق به، وسأل عنهم وتعرض لحوائجهم ووصلهم بما أمكن"[٤]. ويستطرد في بيان رأيه في ضرورة التلطُّف بالمسافرين، والسؤال عنهم، وأن الطالب الصالح ينفع معلمه بخير الدنيا والآخرة من اعز الناس وأقرب أهله مؤكد ذلك من خلال الحديث الشريف: إذا مات العبد انقطع عمله الا من ثلاث صدقة جارية أو علم ينتفع به أو ولد صالح يدعو له[٥]. وتتضح رجاحة تفكير ابن جماعة مما ذكره من الاهتمام بالنواحي الاجتماعية وحياة الطالب في بيئته غير المدرسية. وهو أمر ضروري ونتعامل به الآن.

١٤- يوصي بالتواضع مع الطلبة. ويستدل على ذلك بحديث النبي صلى الله عليه وسلم: "إن الله تعالى أوحى إليّ أن تواضعوا وما تواضع أحد لله إلا رفعه الله"[٦]. وحديث آخر يقول: "لينوا لمن تُعلمون ولمن تتعلمون منه وعن الفضل من تواضع لله

---

[١] عبد الشافي، سعاد محمد، دراسة الفكر التربوي للامام بدر الدين بن جماعة، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨١.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦١.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦١-٦٢.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦٢-٦٣.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦٣.
[٦] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦٤.

ورثه الله الحكمة".[١] وينبغي كذلك على المعلم ضرورة أن يخاطب الفضلاء منهم بالتعظيم والتوقير بالكنية. فعن عائشة رضي الله عنها قالت: كان رسول الله صلى عليه وسلم يُكني أصحابه اكراما لهم[٢]. فعلى المعلم أن يرحب بالطلبة أذا لقيهم عند إقبالهم عليه ويكرمهم ويستفسر عن احوالهم ويرد سلامهم ويعاملهم معاملة حسنة طيبة بطلاقة الوجهة وظهور البشاشة وحسن المودة. مما سبق يتضح أن ابن جماعة لمس الكثير من النواحي الهامة التي تخص العلاقة بين المعلم والمتعلم في العملية التربوية. ومن الملاحظ أنه يكرر المبدأ الواحد في كثير من المواضع كما أنه يتضح تأثره ببعض العلماء والأئمة الذين كتبوا عن التعليم قبله، وعلى رأسهم الغزالي. وسوف يتضح من خلال المقارنة بين الآراء التربوية تفرد هذا العالم عن سابقه ولاحقه.

آداب المتعلم في نفسه

يصف لنا ابن جماعة المتعلم بأنه الطالب الذي يكون في الحلقات الدراسية وهو الذي تجاوز مرحلة تعليم الصبي في الكتاتيب. وهو الذي بلغ درجة الرشد والوعي. وهو الذي قرر بذاته وإرادته السعي إلى طريق العلم. وما يطلبه ابن جماعة من المتعلم يتجاوز مرحلة الطفولة في الكتاب والكتاتيب لِما تتطلبه هذه المرحلة من عزم وتصميم وإرادة من المتعلم. وهناك شروط للمتعلم كي يستطيع الاكتساب أو لتبلغ العملية التربوية أهدافها، منها شروط ذاتية أو خارجية. إن المطلوب من المتعلم عند التعليم أن يراعي الشروط التالية وهي آداب في نفسه:

١- تطهير القلب

لا بد من تطهير القلب " من كل غش ودنس... كي يكون قابلاً لتلقي العلم وحفظه والاطلاع على دقائق معانيه، وحقائق غوامضه. فإن العلم كما قال بعضهم صلاة السر وعبادة القلب وقربة الباطن وكما لاتصح الصلاة التي هي عبادة الجوارح الظاهرة إلا بطهارة الظاهر من الحدث والخبث فكذلك لا يصح العلم الذي هو عبادة القلب إلا بطهارته من خبث الصفات وحدث مساوئ الأخلاق ورديئها. وإذا طيّب القلب للعلم ظهرت بركته ونما كالارض إذ طيبت للزرع نما زرعها وزكا. وفي الحديث إن في

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦٥.

(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦٥.

الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله وإذا فسدت فسد الجسد كله ألا وهي القلب"[١].

٢- إخلاص النية في طلب العلم

أنه يقصد به وجه الله تعالى والعمل به واحياء الشريعة، وتنوير القلب، والنية دائما مرتبطة بطهارة القلب. وهي أساسية لكل عمل صالح في التعلم والعلم معا، لأن المطلوب به وجه الله تعالى وإقامة الشريعة.[٢]

٣- المبادرة إلى تحصيل العلم في أوقات الشباب

لقد اختار ابن جماعة مرحلة الشباب كافضل مرحلة لطلب العلم وتحصيله، لأن المرحلة السابقة هي مرحلة إعداد وتحضير وتهيئة. وعليه متابعة التعلم والتفرغ له دون إهمال "يقال العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك"[٣] .

"ونقل الخطيب البغدادي في الجامع عن بعضهم قال لا ينال هذا العلم إلا مَنْ عطل دكانه وخرب بستانه وهجر اخوانه ومات اقرب اهله فلم يشهد جنازته. وهذا كله وإن كانت فيه مبالغة فالمقصود به أنه لابُد فيه من جمع القلب واجتماع الفكر"[٤] .

٤- ترك الدنيا والقناعة منها بالضروري

أن يقنع من القوت بما تيسر، وإن كان يسيرا، ومن اللباس بما تيسر. ويوصي ابن جماعة طالب العلم الديني بشكل خاص بالشظف، والقناعة وتحمّل المشاق، والرضى بالقليل، والصبر على ضيق العيش. وحتى الزواج يفضل تأجيله ما أمكن لأنه يصرف البال عن العلم ويشغل الفكر[٥] .

٥- "أن يقسم أوقات ليله ونهاره ويغتنم ما بقي من عمره فإن بقية العمر لا قيمة له. فإن أجود الأوقات للحفظ الأسحار وللبحث الإبكار، وللكتابة وسط النهار، وللمطالعة

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦٧.

[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٦٨.

[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٧١.

[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٧١.

[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٧٢.

والمذاكرة الليل"(1) "وقال الخطيب: أجود أوقات الحفظ الاسحار ثم وسط النهار ثم الغداة – قال وحفظ الليل أنفع من حفظ النهار ووقت الجوع انفع من وقت الشبع قال. وأجود أماكن الحفظ الغرف وكل موضع بعيد عن الملهيات. قال وليس بمحمود الحفظ بحضرة النبات والخضرة والانهار وقوارع الطرق وضجيج الاصوات لانها تمنع من خلو القلب غالبا"(2).

٦- "من أعظم الاسباب المعينة على الإشتغال والفهم وعدم الملال أكل القدر اليسير من الحلال. قال الشافعي رضي الله عنه: ما شبعت منذ ست عشرة سنة وسبب ذلك ان كثرة الاكل جالبة لكثرة الشرب، وكثرته جالبة للنوم والبلادة وقصور الذهن وفتور الحواس وكسل الجسم. هذا مع ما فيه من الكراهية الشرعية والتعرض لخطر الاسقام البدنية كما قيل.

فإن الداء أكثر ما تراه   يكون من الطعام أو الشراب

ولم يُر أحد مِن الأولياء والأئمة العلماء يصف أو وصف بكثرة الأكل ولا حمد به. وإنما يُحمد كثرة الاكل من الدواب التي لا تعقل بل هي مرصدة للعمل. والذهن الصحيح اشرف من تبديده وتعطيله بالقدر تحقير من طعام يؤول أمره إلى ما قد علم ولو لم يكن من آفات كثرة الطعام والشراب إلا الحاجة إلى كثرة دخول الخلاء لكان ينبغي للعاقل اللبيب أن يصون نفسه عنه ومن رام الفلاح في العلم وتحصيل البغية منه مع كثرة الاكل والشرب والنوم فقد رام مستحيلاً في العادة"(3).

٧- "أن يأخذ نفسه بالورع في جميع شأنه، ويتحرى الحلال في طعامه وشرابه ولباسه ومسكنه وفي جميع ما يحتاج إليه هو وعياله، ليستنير قلبه ويصلح لقبول العلم ونوره والنفع به، ولا يقنع لنفسه بظاهر الحل شرعاً مهما أمكنه التورع ولم تلجئه حاجة أو يجعل حظه الجواز بل يطلب الرتبة العالية. ويقتدي بمَن سلف من العلماء الصالحين في التورع عن كثير مما كانوا يفتون بجوازه. وأحق مَن اقتدى به في ذلك سيدنا محمد

---

(1) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٧٢-٧٣.
(2) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٧٣.
(3) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٧٤.

صلى الله عليه وسلم حيث لم يأكل التمرة التي وجدها في الطريق خشية أن تكون من الصدقة مع بعد كونها منها ولأن أهل العلم يُقتدى بهم ويؤخذ عنهم فإذا لم يستعملوا الورع فمن يستعمله؟ وينبغي له أن يستعمل الرخص في مواضعها عند الحاجة اليها، ووجود سببها، ليقتدي بهم فيه فإن الله تعالى يحب أن تؤتى رخصه كما يحب ان تؤتى عزائمه"[1]. وهي سمة اسلامية يؤكد عليها ابن جماعة، وان التحلي بها واجبٌ وبدونها يكون النقص عند المتعلم.

٨- قلة الأكل: فوائدها ومساوئها

ومن الوصايا العملية التي تساعد على التحصيل الاقلال من الطعام، وأن من أعظم الأسباب المعينة على الاشتغال، والفهم وعدم الملال، أكل القدر اليسير من الحلال[2] "وأن يقلل استعمال المطاعم التي هي من أسباب البلادة وضعف الحواس كالتفاح الحامض.... وشرب الخل....كذلك وما يكثر استعماله البلغم المبلد للذهن المثقل للبدن.... وينبغي أن يتجنب ما يورث النسيان"[3].

٩- "أن يقلل نومه مالم يلحقه ضرر في بدنه وذهنه، ولا يزيد في نومه في اليوم والليلة على ثماني ساعات وهو ثلث الزمان. فإن احتمل حالة أقل منها فعل، ولا بأس ان يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره إذا كلَّ شيء من ذلك أو ضعف بتنزه وتفرج في المستنزهات بحيث يعود إلى حاله ولايضيع عليه زمانه"[4]. كما أن المشي رياضة البدن من الضرورات لراحة البدن والفكر عند المتعلم فقد قيل إنه ينعش الحرارة ويذيب فضول الاخلاط وينشط البدن.[5]

١٠- إختيار الصديق: "والذي ينبغي لطالب العلم أن لا يخالط إلا مَن يفيده أو يستفيد منه بما روى عن النبي صلى الله عليه وسلم اغدُ عالماً أو متعلماً ولا تكن الثالث فتهلك".[6] الصديق الفاضل يساعد على اكتساب الفضائل وعلى الاقتداء بالصالحين.

---

[1] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٧٥-٧٦.
[2] شمس الدين، عبد الامير، (التربويات في الفكر العربي)، ص ١٣٤.
[3] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٧٧.
[4] زيعور، علي، (التربويات وعلم النفس التربوي)، ص ٢٣٦.
[5] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٨٠.
[6] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٨٣.

وفي معاشرة الاخيار صلاح حال واستفادة. فإن الطباع سراقه. وهنا يكرر ابن جماعة المعروف جيداً حول ضرورة اختيار الصديق الصالح وشروط العشير أو الرفيق الفاضل. وكلها وصايا أخلاقية ومملوءة بالنظر الديني والفضائل العالية مثل: الورع، والتدين[١].

آداب المتعلم مع العالم "شيخه وقدوته وما يجب عليه من عظيم حرمته"

كانت نظرة ابن جماعة إلى العلم ذات منطلق ديني وخلقي معاً. فأوجب للعلماء التقدير والتكريم. فعلى الطالب طاعة المعلم، والتواضع له، وتقبّل كل شيء، ينصحه المعلم به مع احترامه وإجلاله وماله من الحقوق، والدعاء له وشكره. وللمعلم المكانة المرموقة بين أفراد المجتمع. وعليه أن يجمع في شخصيته مجموعة من الصفات والخصائص المثالية التي ينبغي التحلي بها مثل صفات أخلاقية ودينية ومهنية. وكذلك السُمعة الجيدة، والقدرات الذهنية العالية. وعلى المعلم فهم قدرات الطالب الذهنية ومدى القدرة على تعليمه. فهو يرسم للمتعلم طريقة وقواعد عملية نفعية. على المتعلمين اتباعها إزاء المعلم كي يستطيع هذا أداء مهمته وواجبه بنجاح. ويوصي ابن جماعة ويشدّد على ضرورات الاحترام العميق الذي يبلغ حد التقديس أحياناً إن لم نقل الطاعة المطلقة[٢].

١- "إنه ينبغي للطالب أن يقدم النظر ويستخير الله فيمن يأخذ العلم عنه، ويكتسب حسن الأخلاق والآداب منه. فعن بعض السلف هذا العلم دينٌ فانظروا عمن تأخذون دينكم"[٣]. "قال الشافعي رضي الله عنه: مَن تفقه من بطون الكتب ضيّع الأحكام. وكان بعضهم يقول: من أعظم البلية تشيّخ الصحيفة، أي الذين تعلموا من الصحف"[٤].

٢- طاعة المعلم في جميع الامور ضرورية. فمن تعظيم العلم تعظيم المعلم، لأنهما من أصل واحد، والتواضع له مطلوب. وفي هذا الصدد يقول: على الطالب "أن ينقاد لشيخه في أموره، ولا يخرج عن رأيه وتدبيره بل يكون معه كالمريض مع الطبيب الماهر فيشاوره فيما يقصده ويتحرى رضاه. وقال الغزالي لا ينال العلم إلا بالتواضع

---

[١] شمس الدين، عبد الامير، (التربويات في الفكر العربي)، ص ١٣٥.
[٢] شمس الدين، عبد الامير، (الفكر التربوي عند ابن جماعة)، ص ٢٨.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٨٥.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٨٧.

وإلقاء السمع، قال: ومهما أشار عليه شيخه بطريق في التعليم فليقلده وليدع رأيه فخطأ مرشده أنفع له من صوابه في نفسه"[١].

٣- "أن ينظره بعين الإجلال، ويعتقد فيه درجة الكمال فإن ذلك أقرب إلى نفعه به... قال الربيع: والله ما اجترأت أن أشرب الماء والشافعي ينظر إليّ هيبة له"[٢]. لا طاعة إن لم يكن هناك إجلال. فالموقفان متلازمان؛ يفرض أحدهما الآخر. إن الإجلال واجب في مخاطبة المعلم والجلوس معه، والدعاء له، وفي طريقة طرح الأسئلة عليه والدخول إليه.

٤- "أن يعرف له حقه ولا ينسى له فضله"[٣]، وتعظيم حرمته، والدعاء له مدة حياته ويراعي ذريته وأقاربه وزيارة قبره. وما هذا إلا دليل على عظم مكانته وسداد رأيه وأنه قدوته ومثله الأعلى.

٥- الصبر على جفوة قد تصدر من المدرّس أو سوء خلق "ولا يصُدُّه ذلك عن ملازمته، وحسن عقيدته، ويتأول أفعاله التي يظهر أنها الصواب.... ويبدأ هو عند جفوة الشيخ بالإعتذار والتوبة مما وقع، والإستغفار، وينسب الموجب إليه، ويجعل العتب عليه فإن ذلك أبقى لمودة شيخه وأحفظ لقلبه وأنفع للطالب في دنياه وآخرته.... وقال أبو يوسف رحمه الله: خمسة يجب على الإنسان مداراتهم، وعدَّ منهم العالم ليقتبس من علمه"[٤].

٦- على المتعلم أن يشكر المعلم على كل ما يصدر عنه، إذ كل ما يصدر عن العالم الفاضل منه ما ينفع المتعلم[٥] وهذا دليل على أن المعلم هو الأب الروحي لهذا المتعلم.

٧- يوصي المتعلم "أن لا يدخل على المعلم في غير المجلس العام إلا باستئذان سواء كان الشيخ وحده أو كان معه غيره. فإن استأذن بحيث يعلم الشيخ ولم يأذن له انصرف ولا يكرر الإستئذان.... وإن دخل عليه يطرق الباب طرقاً خفيفاً بأدب بأظفار

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٨٧-٨٨.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٨٨.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٩٠.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٩١-٩٢.
[٥] شمس الدين، عبد الامير، (الفكر التربوي عند ابن جماعة)، ص٢٩-٣٠.

الاصابع ثم بالاصابع ثم بالحلقة قليلا قليلا فإن كان الموضع بعيداً فلا بأس برفع ذلك بقدر ما يسمع"[١].

ويحث ابن جماعة المتعلم أن يحترم أفضلهم أو أكبرهم سناً بالدخول والسلام عليه، وأن يكون نظيف الثوب والبدن في مجلس العلم. فيقول على الطالب أن يدخل على الشيخ كامل الهيئة متطهّر البدن والثياب. وإذا وجد عنده من يشغله انتظر حتى يفرغ. وإذا مكث فلا يطيل إلا إذا أمره المعلم بذلك. "وإذا حضر مكان الشيخ فلم يجده جالساً انتظره كيلا يفوّت على نفسه درسه، فإن كل درس يفوت لا عوض له. ولا يطرق عليه ليخرج إليه. وإن كان نائماً صبر حتى يستيقظ أو ينصرف ثم يعود والصبر خير له"[٢].

٨- حث المتعلم على الجلوس بأدب بين يدي المعلم وأن يصغي اليه ناظراً بكل جوارحه ولا يلتفت إلى غيره ويوصيه بأن لا يكثر الحركة والتنحنح والثرثرة وإذا عطس خفض صوته جهده، وستر وجهه بمنديل أو نحوه وإذا تثاءب ستر فاه بعد رده جهده[٣]. ذلك أن على المتعلم أن يتأدّب ويتّسم بالكياسة في تصرفاته مع معلمه ومن تعظيم المعلم ألا يجلس الطالب إلى جانبه أو على مصلاه أو وسادته إلا إذا أمره المعلم بذلك مشيراً لذلك بقوله: "أن لا تجلس إلى جانبه ولا على مصلاه أو وسادته وإن أمره الشيخ بذلك فلا يفعله إلا إذا أجزم عليه جزماً يشق عليه مخالفته فلا بأس بامتثال أمره في تلك الحال"[٤].

٩- يوصي بأن يحسن الطالب خطابه مع الشيخ بقدر الإمكان. ولا يقول له لم ولا ويوصيه أن يكون مهذباً في ألفاظه وحركاته وسكناته. وقال بعض السلف: "من قال لشيخه لمَ، لمْ يفلح أبداً. وإذا ذكر الشيخ شيئاً فلا يقل هكذا قلت أو خطر لي أو سمعت، أو هكذا قال فلان، إلا أن يعلم إيثار الشيخ"[٥] . وكذلك يوصي المتعلم إذا أصرّ المعلم على قول أو دليل ليس على صواب أو خطأ عن سهو فعلى المتعلم أن يأخذ الموقف ببشر ظاهر وإن لم يكن المعلم مصيباً في جوابه، وفي هذا يقول: "إذا أصر الشيخ على

---

[١] ابن جماعة، (تذكرة السامع)، ص٩٣-٩٤.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٩٦.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٩٧-٩٩.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٠٠.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٠١.

بحيث إذا أمره بشيء أو سأله عن شيء أو أشار إليه لم يحوجه إلى إعادته ثانيا بل يبادر إليه مسرعا، ولم يعاوده فيه أو يعترض عليه بقوله فإن لم يكن الأمر كذا"(١).

١٢- تقديم ما يطلبه بمنتهى الإحترام والأدب حيث يقول: إذا ناوله الشيخ شيئا تناوله باليمين وإن ناوله شيئا ناوله باليمين. وإذا أراد دفع ورقة ما إلى الشيخ عليه أن لا يدفعها مطوية إلا إذا كان الشيخ يفضل ذلك، وإذا أخذ من الشيخ ورقة بادر إلى أخذها منشورة قبل أن يطويها أو يتربها. كذلك إذا ناول الشيخ كتابا ناوله اياه مهينا لفتحه والقراءة فيه وعليه أن لا يحوج الشيخ لمد يده لأخذ الكتاب بل يقوم إليه قائما ولا يزحف إليه زحفا ويجلس بين يديه غير قريب منه قربا ينسب إليه سوء الأدب فيه(٢). وعليه أيضا أن لا يضع يده أو رجليه على ثياب الشيخ أو وسادته أو مصلاه، ولا يقرّب يده من وجهه أو يمسّ به جسده أو ثيابه. وإذا ناوله قلما ليمده فليمده قبل إعطائه اياه. وإن وضع بين يديه دواة فلتكن مفتوحة الأغطية مهيأة للكتابة منها. وإن ناوله سكينا فلا يصوب اليه شفرتها، ولا نصابها ويده قابضة على الشفرة بل يكون عرضا وحَدُّ شفرتها إلى جهته قابضا على طرف النصاب مما يلي النصل جاعلا نصابها على يمين الآخذ(٣).

وعلى الطالب إذا ناوله معلمه سجادة فرشها له جهة القبلة. وإذا انتهى المعلم من الصلاة أخذ الطلبة بيديه والأخذ من ذلك كله التقرّب إلى الله تعالى مستدلا من ذلك عن قول العلماء: "قيل أربعة لا يأنف الشريف منهم وإن كان أميرا، قيامه من مجلسه لأبيه وخدمته للعالم يتعلم منه والسؤال عما لا يعلم وخدمته للضيف"(٤).

١٣- يوجه ابن جماعة نصائح للطالب "إذا مشى مع الشيخ فليكن أمامه بالليل وخلفه بالنهار إلا أن يقتضي الحال خلاف ذلك لزحمة أو غيرها ويتقدم عليه في المواطىء المجهولة الحال كوحل أو حوض أو المواطىء الخطرة ويحترز من ترشيش ثياب الشيخ. وإذا كان في زحمة صانه عنها بيديه إما من قدامه أو من ورائه"(٥). ومن آداب المشي أن يلتفت إلى معلمه بعد كل قليل. فإن كان وحده ومعلمه يكلمه فتكون

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٠٧-١٠٨.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٠٨.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٠٩.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١١٠.
(٥) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١١٠.

حالة المشي وهما في ظل، فليكن في يمينه متقدما عليه قليلا ملتفتا إليه ويعرف معلمه بمن قرب منه أو من قصده من الأعيان أن لم يعلم المعلم به ولا يمشي الطالب لجانب معلمه إلا لحاجة أو إشارة منه، ويؤثره بجهة الظل في الصيف وبجهة الشمس في الشتاء. وإذا كان مع معلمه من يحدثه غيره فلا يمشي بين المعلم ومن يحدثه، ولا يقرب ولا يستمع ولا يلتفت، فإن أدخله في الحديث فليأت من جانب آخر ولا يشق بينهما. ويوصي الطالب إذا صادف معلمه في طريقه بدأه بالسلام ولا يقصده بالسلام من بعيد، ولا يناديه من بعيد، ولا من خلفه بل يتقدم منه ثم يسلم عليه من قريب، وذلك لاحترام شخصية معلمه وجلالة منزلته.(١)

ويوصي الطالب مكررا أن لا يخطيء معلمه لقوله:" ولا يقول لما رآه الشيخ وكان خطأ هذا خطأ، ولا هذا ليس برأي بل يحسن خطابه في الرد إلى الصواب كقوله يظهر أن المصلحة في كذا ولا يقول الرأي عندي كذا وشبه ذلك"(٢) .

آداب المتعلم في دروسه

رأينا أن ابن جماعة يتقمش المعلومات، وينسّق المبادىء والوصايا السائدة في عصره، والمتعلقة بشروط وآداب الطالب والمعلم. وها هو يقوم بالعمل بنفسه بصدد تقميش وتبويب المبادىء المتعلقة بطرائق الدراسة من باب التيسير على المتعلم وتسهيل الأمر عليه؛ لكي يصل إلى غايته بأيسر الطرق وأسهلها. وإلا فسوف يعرض نفسه للهلاك، وجهوده وعمره للضياع وعليه أجمل هذه الآداب:

١- "أن يبتدىء أولا بكتاب الله العزيز فيتقنه حفظا، ويجتهد على إتقان تفسيره وسائر علومه فإنه أصل العلوم وأمها وأهمها"(٣) "ثم يحفظ من كل فن مختصرا يجمع فيه بين طرفيه من الحديث وعلومه والأصولين والنحو والتصريف. ولا يشتغل بذلك كله عن دراسة القرآن وتعهده، وملازمة ورده منه في كل يوم، والحذر من نسيانه بعد حفظه فقد ورد فيه أحاديث تزجر عنه"(٤) .

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ١١١.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ١١٢.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ١١٣.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ١١٣.

٢- "أن يحذر في ابتداء أمره من الإشتغال في الإختلاف بين العلماء أو بين الناس مطلقاً في العقليات والسمعيات فإنه يحير الذهن ويدهش العقل"[١]. عليه أن لا ينتقل من فن إلى آخر إلا بعد التأكد من فهمه. وكذلك الحذر من التنقل من كتاب إلى كتاب من غير موجب فإنه علامة الضجر والفشل[٢]. "أما إذا تحققت أهليته وتأكدت معرفته فالأولى أن لا يدع فنا من العلوم الشرعية إلا نظر فيه. فإن ساعده القدر وطول العمر على التبحّر فيه فذاك، وإلا فقد استفاد منه ما يخرج به من عداوة الجهل بذلك العلم، ويعتني من كل علم بالأهم فالأهم ولا يغفلن عن العمل الذي هو المقصود بالعلم"[٣].

٣- أن يصحح ما يقرؤه قبل حفظه تصحيحا متقنا خوفا من أن يقع في التحريف والتصحيف. وقد تقدّم أن العلم لا يؤخذ من الكتب، فإنه من أضر المفاسد. وينبغي على المتعلم إحضار جميع ما يلزم للتصحيح ولضبط ما يصححه لغة وإعرابا.[٤]

٤- "أن يبكر بسماع الحديث، ولا يهمل الإشتغال به وبعلومه والنظر في إسناده ورجاله ومعانيه وأحكامه وفوائده ولغته وتواريخه. ويعتني أولا بصحيحي البخاري ومسلم"[٥] ثم التمكن من كتب الأعلام والأصول المعتمدة مثل الموطأ لمالك وسنن ابن دأود وابن ماجه وجامع الترمذي ومسند الشافعي وعليه أن يزيد من هذه العلوم ولا يقتصر عليها حتى يتمكن من سند الحديث والوصول إلى ما هو العلم الحقيقي بالشريعة؛ وهذا يعني الإعتناء بعلم الدراية أكثر من عنايته بعلم الرواية. قال الشافعي من نظر في الحديث قويَت حجّته لأن علم الدراية هو المقصود بنقل الحديث وتبليغه[٦].

٥- حث الطالب على المطالعة الدائمة والإستزادة من العلم "فلا يكتفي بقليل العلم مع إمكان كثيرة ولا يقنع من إرث الأنبياء صلوات الله عليهم بيسيره ولا يؤخر تحصيل فائدة تمكن منها أو يشغله الأمل والتسويف عنها فإن للتأخير آفات ولأنه إذا حصلها في الزمن الحاضر حصل في الزمن الثاني غيرها[٧]. وأن يغتنم جميع أوقات فراغه

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١١٦.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١١٨-١١٩.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١١٩-١٢٠.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٢٢-١٢٤.
(٥) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٢٦-١٢٧.
(٦) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٢٧-١٣٣.
(٧) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٣٣-١٣٤.

ونشاطه، وزمن عافيته وشرخ شبابه، ونباهة خاطره وقلة شواغله، قبل عوارض البطالة أو موانع الرياسة. وليحذر من نظر نفسه بعين الجمال والإستغناء عن المشايخ. فإن ذلك عين الجهل وقلة المعرفة وما يفوته أكثر ممّا حصله. وهو يؤكد قول سعيد بن جبير: "لا يزال الرجل عالماً ما تعلم فإذا ترك التعلم وظن أنه قد استغنى اسوأ جهل ما يكون.... - وهنا يؤكد دور الرحلات في تلقي العلم- حتى إذا كملت أهليته وظهرت فضيلته ومر على أكثر كتب الفن أو المشهورة منها بحثاً ومراجعة ومطالعة اشتغل بالتصنيف"[١].

٦- أن يلزم حلقة الدرس أثناء التدريس والإقراء بل وجميع مجالس العالم. فإن ذلك لا يزيده إلا خيراً وتحصيلاً وأدباً وتفضيلاً كما قال علي كرم الله وجهه: ولا يشبع من طول صحبته فإنما هو كالنخلة تنتظر متى يسقط عليك منها شيء. ويجتهد على مواظبته في خدمته والمسارعة إليها، فإن ذلك يكسبه شرفاً وتبجيلاً. ولا يقتصر في الحلقة على سماع درسه فقط إذا أمكنه فإن ذلك علامة قصور الهمّة وعدم الفلاح، بل عليه العناية بسائر العلوم والدروس المشروحة ضبطاً وتعليقاً ونقلاً[٢].

٧- تعامل المتعلم مع زملائه

"إذا حضر مجلس الشيخ سلم على الحاضرين بصوت يسمع جميعهم ويخص الشيخ بزيادة تحية وإكرام. وكذلك يسلم إذا انصرف.... بل يجلس حيث انتهى به المجلس.... - إلا إذا أذن له المعلم أو كان صاحب منزلة-.... ولا يقيم أحداً من مجلسه أو يزاحمه.... ولا ينبغي لأحد أن يؤثر بقربه من العالم "إلا لمن هو أولى بذلك لسنه أو علمه أو صلاحه بل يحرص على القرب من الشيخ"[٣]. وينصح ابن جماعة الطلاب إذا حضر أحدهم متأخراً أن يجلس حيث انتهى به المجلس إلا إذا كان لهذا القادم مكان معين قريب من المعلم لمصلحة يعرفها الجميع وينتفعون بها من دراسة أو أخرى. وإن كان الشيخ في صَدْر مكان فأفضل الجماعة أحق بما على يمينه

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٣٥-١٤٠.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٤٢.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٤٧.

ويساره.... وقد جرت العادة في مجالس التدريس بجلوس المتميزين قبالة وجه المدرس"[١].

وينبغي لجميع الرفقاء في درس واحد أو دروس أن يجتمعوا من جهة واحدة ليكونوا أمام نظر المعلم مؤكداً ذلك بقوله: "وينبغي للرفقاء في درس أو دروس أن يجتمعوا في جهة واحدة ليكون نظر الشيخ إليهم جميعاً عند الشرح ولا يخص بعضهم في ذلك دون بعض"[٢].

٨- أن يتأدب مع حاضري مجلس المعلم "أي التأدب مع رفقاء المجلس".

يتابع نصائحه وتوجيهاته إلى الطالب فيما يخص مجلس معلمه أثناء الدرس والحذر من الحركات المذمومة والمحافظة على راحة وفائدة الآخرين وعدم مضايقتهم[٣]. وعلى الحاضرين الترحيب بالقادم ويوسعوا له في المجلس لكي يجلس بينهم حيث لا يسيء إلى غيره ولا يتكلم أثناء الدرس إلا فيما يخص الدرس ولا يتكلم بغير فائدة حفاظاً على وقت الدرس ولا يتحدث في موضوع الدرس إلا بإذن من صاحب الدرس والمعلم. ووجوب مراعاة ظروف الشيخ والتحرز من إزعاجه أو مضايقته أو التعلم منه عند انشغال قلبه. يوصي المعلم أن يزجر الطالب الذي يسيء التصرف أو يتعدى على غيره فيوبخه حتى لا يعاود الإساءة وفي ذلك يقول: "وإن أساء بعض الطلبة أدباً على غيره لم ينهره غير الشيخ إلاّ بإشارة أو سراً بينهما على سبيل النصيحة". وإن أساء أحد أدبه على الشيخ تعيّن على الجماعة انتهاره وردّه والإنتصار للشيخ بقدر الإمكان وفاءً لحقه".[٤]

٩- "أن لا يستحي من سؤال ما أشكل عليه، وتفهّم ما لم يتعلمه بلطف وحسن خطاب، وأدب وسؤال.... وقالت عائشة رضي الله عنها: رحم الله نساء الأنصار لم يكن الحياء يمنعهن أن يتفقهن في الدين. وقالت أم سليم رضي الله عنها لرسول الله صلى الله عليه وسلم إن الله لا يستحي من الحق هل على أمرأة من الغسل إذا احتلمت، ولبعض العرب. قيل:

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٤٧-١٤٩.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٥٠-١٥١.
[٣] شمس الدين، عبد الامير، (الفكر التربوي عند ابن جماعة)، ص ٣٢-٣٤.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٥٣-١٥٤.

وليس العمى طول السؤال وإنما   تمام العمى طول السكوت على الجهل"[١].

١٠- "مراعاة نوبته فلا يتقدم عليه بغير رضا من هي له، روي أن أنصاريا جاء إلى النبي صلى الله عليه وسلم يسأله، وجاء رجل من ثقيف فقال النبي صلى الله عليه وسلم: يا أخا ثقيف إن الأنصاري قد سبقك بالمسألة فاجلس كيما نبدأ بحاجة الأنصاري قبل حاجتك.... وإذا تساوق اثنان وتنازعا إقرَع بينهما أو يقدم الشيخ أحدهما إن كان متبرعاً. وإن كان عليه إقراؤهما فالقرعة - ومعيد المدرسة إذ شرط عليه إقراء أهلها فيها في وقت فلا يقدم عليهم الغرباء فيه بغير إذنهم"[٢].

١١- مراعاة جلوسه أمام المدرس بحيث يحضر كتابه الذي يدرس فيه، ولا يضعه على الأرض مفتوحا، بل يحمله بيده، ويقرأ منه حين يستأذن المدرّس. ذكره الخطيب عن جماعة من السلف وقال: "يجب أن لا يقرأ حتى يأذن له الشيخ ولا يقرأ عند شغل قلب الشيخ أو ملله أو غمّه أو غضبه أو جوعه أو عطشه أو نعاسه أو استيفازه أو تعبه"[٣].

١٢- ينصح ابن جماعة أن يبدأ درسه بذكر الله وذلك نتيجة لنزعته الدينية "إذا حضرت نوبة الطالب استأذن الشيخ فإن أذن له استعاذ بالله من الشيطان الرجيم ثم يسمي الله تعالى ويحمده ويصلي على النبي صلى الله عليه وسلم وعلى آله وأصحابه ثم يدعو للشيخ ولوالديه ولمشايخه ولنفسه ولسائر المسلمين"[٤]. وينبغي للطالب أن يترحم على مصنف الكتاب عند قراءته بقوله: "وإذا دعا الطالب للشيخ قال رضي الله عنكم أو عن شيخنا وإمامنا ونحو ذلك. وإذا فرغ من الدرس دعا للشيخ أيضاً ويدعو الشيخ أيضاً للطالب"[٥] مبينا وجه العلاقة التبادلية بين الطالب والشيخ. وهي عادة طيبة كعادة تبادل السلام بالسلام أو التحية بالسلام.

١٣- "أن يُرغّب بقية الطلبة في التحصيل، ويدلهم على مظانه، ويصرف عنهم الهموم المشغلة عنه، ويهوّن عليهم مؤنته ويذاكرهم بما حصله من الفوائد والقواعد والغرائب، وينصحهم بالدين. فبذلك يستنير قلبه، ويزكو عمله. ومن بخل عليهم لم يثبت علمه

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٥٧.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٦٠.
[٣] شمس الدين، عبد الامير، (**المذهب التربوي عند ابن جماعة**)، ص ١٤٢.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٦٢.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٦٢.

وإن ثبت لم يثمر وقد جرب ذلك جماعة من السلف ولا يفخر عليهم، أو يعجب بجودة ذهنه، بل يحمد الله تعالى على ذلك ويستزيده منه بدوام شكره"[١].

الآداب مع الكتب التي هي آلة العلم

يختص هذا المجال بتوضيح الآداب العامة التي ينبغي مراعاتها عندما تستخدم الكتب، وأهمية عناية الطلبة بالحصول عليها، وعن نظم الإستعارة في المكتبات، وما يجب أن يتبع فيها من طرق وأساليب للمحافظة عليها وتصحيحها، وحملها وشرائها واستعارتها ونسخها. وبجانب هذه الكتب اهتم المفكرون التربويون بتوعية الأهل أنفسهم طلباً للتربية المثلى، وشددوا على تعلم علم الحال، وعلى التعليم العالي المختص بالدين مثل الفقه والحديث والعلوم الدينية المختلفة. لقد أخذوا التربية على أنها مستمرة لا تنتهي عند تعلم الصبيان ولا عند تعلم العلوم الدينية[٢].

إن تلك التربية تتواصل بحيث لا تتوقف بعد حمل الإجازة من شيخ مشهور، أو بعد الإنتهاء من الكتاب أو المدرسة. وهناك تنوع في أسماء وأنواع المدارس التي شاعت في العصور السابقة ثم التي تلتها. ومن الطريف أن التربية العربية تناولت موضوعات تعتبر للوهلة الأولى خارج التربية بالمعنى الحاضر.

والحقيقة أن الآداب المتعلقة بالتعلم والمعرفة، وهي ما نسميه اليوم بالتربية، تتسع، فتطال قضية الكتاب وأدوات الكتابة وقضية السكن والبناء المدرسي. وعليه ينبغي مراعاة الآداب التالية:

١- " يقول روزنتال على لسان ابن جماعة ينبغي لطالب العلم أن يعتني بتحصيل الكتب المُحتاج إليها في العلوم النافعة ما أمكنه شراء وإلا فإجارة أو عارية، لأنها آلة التحصيل ولا يجعل تحصيلها وجمعها كثرتها حظه من العلم، ونصيبه من الفهم وقد احسن القائل:

إذا لم تكن حافظاً واعياً   فجمعك للكتب لا ينفع"[٣]

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٦٣.
[٢] شلبي، أحمد، (تاريخ التربية الاسلامية)، ص ٢٨٨-٣٠٦.
[٣] روزنتال، فرانتز، (مناهج العلماء)، ص٢٩.

فأهمية الكتب نابعة من أنها أدوات تستقى منها المعرفة، ويحذر المتعلم أن يجعل جمع الكتب والإستكثار منها هدفاً في حد ذاته دون أن يسعى إلى استيعاب محتوياتها. إذ أن عادة جمع الكتب دون وعي لما فيها عادة يتسم بها الجهلاء. ويسوق لنا ابن جماعة قولاً:

"وإذا أمكن تحصيلها شراءً، لم يشتغل بنسخها. ولا ينبغي أن يشتغل بدوام النسخ إلا فيما يتعذّر عليه تحصيله لعدم ثمنه أو أجرة استنساخه. ولا يهتم المشتغل بالمبالغة في تحسين الخط. وإنما يهتم بصحيحه وتصحيحه، ولا يستعير كتاباً مع إمكان شرائه أو إجارته"[١].

٢-" يُستحب إعارة الكتب لمن لا ضرر عليه فيها ممن لا ضرر منه بها وكره قوم عاريتها والأول أولى لما فيه من الإعانة على العلم مع ما في مطلق العارية من الفضل والأجر قال رجل لأبي العتاهية: أعرني كتابك فقال إني أكره ذلك فقال أما علمت أن المكارم موصولة بالمكاره فأعاره. وكتب الشافعي إلى محمد بن الحسن.

يا ذا الذي لم تر عين من رآه مثله   العلم يأبى أهله، أن يمنعوه أهله"[٢]

ويبين ابن جماعة أنه ينبغي للمستعير أن يشكر مَن يعيره الكتب، ويطلب له الجزاء الحسن. كما ينبغي للطالب المستعير ألا يطيل فترة الكتاب عنده من غير ضرورة فيقول:" ولا يطيل مقامه عنده من غير حاجة بل يردّه إذا قضى حاجته، ولا يحبسه إذا طلبه المالك أو استغنى عنه. ولا يجوز أن يصلحه بغير إذن صاحبه"[٣] .

وينصح الطالب المستعير أن يحافظ على الكتاب، ولا يكتب عليه أي علامة أو غير ذلك. ولا يجوز أن يصلحه بغير إذن صاحبه، ولا يكتب شيئاً في بياض فواتحه أو خواتمه إلا إذا علم رضا صاحبه. "فإن كان الكتاب وقفاً على من ينتفع به غير معين فلا بأس بالنسخ منه مع الإحتياط، ولا بإصلاحه ممن هو أهل لذلك وحسن أن يستأذن

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٦٦-١٦٧.

(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص١٦٨.

(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٦٨.

الناظر فيه إذا نسخ منه بإذن صاحبه أو ناظره. فلا يكتب منه والقرطاس في بطنه أو على كتابته ولا يضع المحبرة عليه ولا يمر بالقلم الممدود فوق كتابته[١].

٣- ويتبين ضرورة المحافظة على الكتب عند نسخها أو النسخ منها أو المطالعة فيها، فيوصي الطالب إذا قرأ في كتاب عليه ألا يضعه على الأرض مكشوفاً مغبراً بل يحافظ عليه ويضعه في مكان أمين. "مع مراعاة الأدب في وضع الكتب باعتبار علومها وشرفها ومصنفها وجلالتهم، فيضع الأشرف أعلى الكل، ثم يراعي التدريج. فإن كان فيها المصحف الكريم جعله أعلى الكل والأولى أن يكون في خريطة ذات عروة في مسمار أو وتد في حائط طاهر نظيف في صدر المجلس، ثم كتب الحديث الصرف كصحيح مسلم، ثم تفسير القرآن، ثم تفسير الحديث، ثم أصول الدين، ثم أصول الفقه، ثم النحو والتصريف، ثم أشعار العرب، ثم العروض، فإن استوى كتابان في فن أعلى أكثرهما قرآناً أو حديثاً فإن استويا فبجلالة المصنف. فإن استويا فأقدمهما كتابة وأكثرهما وقوعاً في أيدي العلماء والصالحين فإن استويا فأصحهما"[٢].

ويوصي بكيفية وضع اسم الكتاب واسم مؤلفه على أطراف الصفحات مجتمعة من أسفل. ويجعل رؤوس الأحرف تجاه بدء الكتاب. فإذا وُضعت الكتب بعضها فوق بعض جعل الجانب الذي عليه الكتابة في الجهة الخارجية للرف، ليواجه الشخص الذي يبحث عن كتاب معين، فيسهل عليه في هذه الحالة أن يعثر على الكتاب الذي يريده فيقول ابن جماعة: "وينبغي ان يكتب اسم الكتاب عليه في جانب آخر الصفحات من اسفل ويجعل رؤوس حروف هذه الترجمة إلى الغاشية التي من جانب البسملة وفائدة هذه الترجمة معرفة الكتاب وتيسر اخراجه من بين الكتب"[٣].

لقد كان الإعتقاد قديماً أن وضع الكتب بعضها فوق بعض، يحميها من الأتربة ومن قراضة الكتب، ولم يعرف المسلمون في القرون الوسطى الطريقة الحديثة في وضع الكتب على الأرفف بل كانوا يضعونها مستلقية الواحد فوق الآخر. ولهذا نجد أن ابن جماعة ينصح من يقوم بترتيب الكتب ألا توضع الكتب ذات القطع الكبيرة فوق ذات

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٦٩.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٧١.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٧٢.

القطع الصغيرة. فيقول: "لا يضع ذوات القطع الكبير فوق ذوات القطع الصغير كيلا يكثر تساقطها"[١].

ويوضح أنه ينبغي على المتعلم ألا يسيء استعمال الكتب وفي هذا يقول: على الطالب "أن لا يجعل الكتاب خزانة للكراريس أو غيرها ولا مخدة ولا مروحة ولا مكبسا ولا مسندا ولا متكأ ولا مقتلة للبق وغيره ولا سيما في الورق فهو على الورق أشد ولا يطوي حاشية الورقة أو زاويتها ولا يعلم بعود أو شيء جاف بل بورقة أو نحوها وإذا ظفر فلا يكبس ظفره قويا""[٢].

٤- ويبين ما ينبغي أن يراعيه الطالب عند شراء كتاب أو استعارة كتاب فينصحه بمايلي:

أ- أن يتفقده عند إرادة أخذه أو إعارته إذا كان مستعارا.

ب- أن يقلب أوله وآخره ووسطه.

جـ- أن يراعي ترتيب أوراقه وترتيب أبوابه.

د- عليه أن يتصفح أوراقه لكي يتأكد من صحة الكتاب.

٥- يوضح طريقة نسخ كتب العلوم الشرعية. فينبغي أن يكون على طهارة مستقبلا القبلة، طاهر البدن، والثياب، ويبتدئ كل كتاب بكتابة -بسم الله الرحمن الرحيم- ثم يكتب بعد ذلك ما في الكتاب، كما يبيّن أن على الناسخ في الكتابة أن يعلم القارئ بتمام الفصل أو الجزء الذي كتبه. وإذا كان الموضوع واسعا، وله تكملة في كتاب آخر فيكتب بما يفيد ذلك وهذا لتبصرة القارئ نفسه ولتبصرة غيره بشأن الكتاب إذا احتاج له غيره، وكلما كتب بسم الله تعالى أتبعه بالتعظيم مثل: الله تعالى، و سبحانه أو عز وجل، ونحو ذلك[٣].

وكلما كتب اسم النبي صلى الله عليه وسلم كتب بعده الصلاة عليه أو عليه الصلاة والسلام. ويحذر ابن جماعة من اختصار الصلاة والسلام على النبي لأن ذلك

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٧٢.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٧٢.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٧٥.

لا يليق بشخصية النبي وبحقه. وإذا مر الطالب في الكتابة بذكر أحد الصحابة لا سيما الأكابر منهم كتب بعد اسمه رضي الله عنه. وكذلك كلما مر ذكر أحد من السلف فعل ذلك أو كتب رحمه الله ولا سيما الأئمة الأعلام وهداة الإسلام.[١]

٦- و ينصح الطالب تجنب الكتابة الدقيقة فأكبر الخط وضوحا أفضله وأحسنه، كما ينصح ألا يكتب الطالب ما ينفعه وهو طالب فقط بل عليه أن يكتب ما ينفعه وقت الكبر، ووقت ضَعْف البصر، ويستدل بقول العلماء في هذا الصدد "أكتب ما ينفعك وقت حاجتك إليه ولا تكتب ما لا تنتفع به وقت الحاجة" المراد وقت الكبر وضعف البصر"[٢] .

٧- وينصح الطالب في هذا المبدأ أن يصحح الكتاب بالمقابلة على أصله الصحيح أو على المعلم ويهتم بضبط الكلمات. وفي هذا يقول: " ينبغي له أن يشكل المشكل ويعجم المستعجم ويضبط الملتبس ويتفقد مواضع التصحيح وإذا احتاج ضبطه ما في متن الكتاب إلى ضبطه في الحاشية وبيانه فعل وكتب عليه بياناً وكذا إن احتاج الى ضبطه مبسوطا في الحاشية وبيان تفضيله.... وقد جرت العادة في الكتابة بضبط الحروف المعجمة بالنقط وأما المهملة فمنهم من يجعل الإهمال علامة. ومنهم من ضبطه بعلامات تذكر عليها من قلب النقط أو حكاية المثل أو بشكلة صغيرة كالهلال وغير ذلك"[٣] .

ويوضح ابن جماعة كيف يضع الناسخ إشارات في الحاشية؛ يبيّن مواضع الكتابة بواسطة الناسخ علما بأن الطباعة لم تكن مستخدمة في تلك الأونة. وكان الطلبة يلجأون إلى النسخ من الكتب فكان لا بد لهم من ضوابط لتصحيح الأخطاء في الكتب التي ينسخونها، ثم يعيروها ليقرؤها غيرهم.

٨- "إذا أراد تخريج شيء في الحاشية.... علم له في موضعه بخط منعطف قليلا إلى جهة التخريج وجهة اليمين أولى إن أمكن، ثم يكتب التخريج في محاذاة العلامة صاعدا

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٧٥-١٧٦.

(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٧٧.

(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٨٠-١٨١.

إلى أعلى الورقة لا نازلا إلى أسفلها، لاحتمال تخريج آخر بعده"[١]. يضع قواعد لبيان كيفية كتابة الحاشية من حيث عدم وصل الكتابة والاسطر بالحاشية... الخ.

٩- "لا بأس بكتابة الحواشي والفوائد والتنبيهات المهمة على حواشي كتاب، يملكه. ولا يكتب في آخره صحّ، فرقا بينه وبين التخريج. وبعضهم يكتب عليه حاشية أو فائدة، وبعضهم يكتبه في آخرها ولا يكتب إلا الفوائد المهمة"[٢]. "ولا ينبغي الكتابة بين الأسطر. وقد فعله بعضهم بين الأسطر المفرقة بالحمرة وغيرها. وترك ذلك أولى مطلقا"[٣].

١٠- "لا بأس بكتابة الأبواب والتراجم والفصول بالحُمرة فإنه أظهر في البيان وفي فواصل الكلام. وكذلك لا بأس به على أسماء ومذاهب أو أقوال أو طرق أو أنواع أو لغات أو أعداد ونحو ذلك. ومتى فعل ذلك بين اصطلاحه في فاتحة الكتاب ليفهم الخائض فيه معانيها .... وينبغي أن يفصل بين كل كلامين بدائرة أو ترجمة أو قلم غليظ ولا يوصل الكتابة كلها على طريق واحدة لما فيه من عسر استخراج المقصود يضيع الزمان فيه ولا يفعل ذلك إلا غبي جدا"[٤].

١١- يوضح للطالب آداب استخدام الضرب أولى من الحك لا سيما في كتب الحديث لأن فيه تهمة وجهالة فيما كان أو كتب، ولأن زمانه أكثر فيضيع وفعله أخطر. فربما ثقب الورقة، وأفسد ما ينفذ إليه فأضعفها وغيّر شكلها، وجعلها عُرضة للتلف. فلذلك أوجب الحك عندما تكون إزالة نقطة أو شكلة[٥] . وفي النهاية يلفت النظر إلى التزام الطالب بكتابة التاريخ الذي كتب فيه الكتاب الأصلي إذ أمكن، ويعطي ابن جماعة نماذج لبعض الصفحات المنسوخة وحواشيها وتصحيحها كأسلوب ايضاحي للطالب عندما يقوم بنسخ كتاب أو جزء من كتاب، كما ذكر في رسالته، "تذكرة السامع و المتكلم في أدب العالم والمتعلم".

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٨٦.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٨٦.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٩١.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٩٢.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٩٢.

أدب ساكني المدارس للمنتهي والطالب

١- قصد ابن جماعة بضرورة الاحتياط في اختيار المسكن للطالب فهو يدعوه "أن ينتخب لنفسه من المدارس بقدر الإمكان ما كان واقفه أقرب إلى الورع وأبعد عن البدع. بحيث يغلب على ظنه أن المدرسة ووقفها من جهة حلال وأن معلومها ان تناوله من طيب المال لأن الحاجة إلى الإحتياط في المسكن كالحاجة إليه في المأكل والملبس وغيره"[١].

كذلك فإنه ينصح المعلم بالاحتياط والحذر في أخذ أجره. فلقد نصحه بالتحري والبحث عن مال بناء المدرسة سواء المخصص لبنائها أو لأجرة المعلمين ومعرفة مصدر المال للتأكد من أن مصدره الحلال. ويحذر الطالب من أن يبتعد عن المدارس الداخلية، وعن الإقامة فيها تلك التي لا يعرف حال من أسسها، والتي قد تكون أسست على مظلمة وعسف. كذلك المباني التي أنشأها الملوك الذين لم يعلم حال أموالهم ومصادرها.

٢- فيها وصف لخصائص المدرسين الداخلية فيقول: "أن يكون المدرس بها ذا رياسة وفضل وديانة وعقل ومهابة وجلالة وناموس وعدالة ومحبة في الفضلاء وعطف على الضعفاء يقرب المحصلين ويرغب المشتغلين ويبعد اللغانين وينصف الباحثين حريصاً على النفع مواظباً على الإفادة، وقد تقدّم سائر آدابه"[٢].

أما عن صفات المعيد للدرس فإنه أوجب عليه أن يكون من الصالحين الذين يمتازون بالصبر وهم يتعاملون مع الطلبة ويكونون حريصين على إفادتهم وانتفاعهم بالعلم كما يكونون معنيين بأمورهم. ولا ينسى سمات المعلمين القائمين بالمدرسة الداخلية والمشرفين على الطلاب فيقول أنه ينبغي أن يكون كل منهم بمثابة قدوة حسنة للتلاميذ داخل المدرسة يقتدى به في جميع أفعاله فيقول: "ينبغي للمدرس الساكن بالمدرسة ألا يكثر البروز والخروج من غير حاجة فإن كثرة ذلك يسقط حرمته من العيون ويواظب على الصلاة في الجماعة فيها ليقتدي به أهلها ويتعودوا ذلك"[٣].

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٩٦.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٢٠١.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٢٠٢.

كما يجب على المدرس "أن يجلس كل يوم في وقت معين ليقابل معه الجماعة الذين يطالعون دروسه من كتبهم ويصححونها ويضبطون مشكلها ولغاتها واختلاف النسخ في بعض المواضع"[١] ويواليهم بتصحيح دروسهم إذا كان هناك ما يوجب التصحيح. ويكرر كلامه مرة أخرى عن أعمال المعيد بالمدرسة فيتناول مفهوم الإعادة، فالمعيد يطالب التلاميذ بإعادة محفوظاتهم.[٢]

٣- يوضح واجبات المعلم في المدرسة الداخلية فيقول : إن على المدرس أن يعرف شروط المدرسة الداخلية، ليقوم بحقوقها ويتفرغ للعلم لنفع الناس، ويتحرّى القيام بجميع شروطها المدرسية. وعلى المدرس في تلك المدارس الداخلية أن يحاسب نفسه بما عمله وفي ذلك يقول: "ويحاسب نفسه على ذلك ولا يحل في نفسه إذا طلب منه أو وبخ عليه بل يعد ذلك نعمة من الله تعالى ويشكره عليه إذ وفقَ له من يكلفه القيام بما يخلصه من ربقة الحرام والإثم. واللبيب من كان ذا همةٍ عالية ونفس سامية"[٣] .

٤- "إذا حصر الواقف سكنى المدرسة على المرتبين بها دون غيرهم لم يسكن فيها غيرهم.... وهو بهذا يوصي بالأمانة عند الواقف، وإن لم يكن أميناً فقد عصى وأثم.... وإذا سكن في المدرسة غير مرتب بها فليكرم أهلها. ويقدمهم على نفسه فيما يحتاجون إليه منها، ويحضر درسها، لأن أعظم الشعائر المقصودة ببنائها ووقفها لما فيه من القراءة والدعاء للواقف، والإجتماع على مجلس الذكر، وتذاكر العلم. فإذا ترك الساكن فيها ذلك، فقد ترك المقصود ببناء مسكنه الذي هو فيه. وذلك يخالف مقصود الواقف ظاهرا"[٤] .

وهناك شروط لأصحاب الوقف يعمل بها المعلمون. وعليهم معاملة الطلاب بأحسن معاملة والسهر على راحتهم ومصالحهم. كما يوصي بأن يحضر هؤلاء الدروس التي يتلقاها الطلاب حتى يشتركوا معهم في تحصيل العلم والدعاء للواقف. ويحذر ساكن المدرسة من الغياب عن الدروس أو من عدم مجالسة الطلاب. ويعتبر هذا قصوراً في الواجب، وينبه ألا يكثر ساكن المدرسة من كثرة التمشي في ممرات

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٠٢-٢٠٤.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٠٤.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢١٠.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢١٠-٢١٦.

سكن الطلبة وإحداث الضوضاء بالقراءة أو الحديث بصوت مرتفع أو عمل إزعاجات من دخوله وخروجه[١].

٥- إن المدرسة الداخلية أعدت لغرض التعليم وكسب المعرفة وليس لأغراض الترفيه والصخب. ويذكر المقاصد العالية للنزول بالمدرسة فيقول: "واللبيب المحصل يجعل المدرسة منزلا يقضي وطره منه ثم يرتحل عنه فإن صاحب من يعينه على تحصيل مقاصده ويساعده على تكميل فوائده وينشطه على زيادة الطلب ويخفض عنه ما يجد من الضجر والنصب ممن يوثق بدينه وأمانته ومكارم أخلاقه في مصاحبته فلا بأس بذلك"[٢]. فهو لا يمانع في مصاحبة الطالب لغيره في حدود العلم وحسن السلوك. كما يرى أن على الطالب الساكن الدور الداخلية بالمدارس أن يسائل نفسه كل يوم فيما استفاده وأنجزه لتحقيق الهدف من إقامته في المدرسة الداخلية. وعليه مراعاة أصول المدارس فيرى أنه على الطالب أن يراعي الغرض الفعلي الذي بنيت من أجله المدارس. وهذا يوضح تمسكه بضرورة جعل أماكن التعليم جادة في العطاء وحصول الطالب على التعلم دون شغل شاغل له.

٦- يحذر ساكن المدرسة من مراعاة الحقوق فيها من المودة والمبادرة بالتحية والإحترام لهم، ومراعاة حق الجيرة والصحبة والأخوة في الدين والحرفة، لأنهم أهل العلم وحملته وطلابه. ومطالبتهم بالتغاضي عن بعض مساوئ الساكنين مستشهدا بقوله:" ويتغافل عن تقصيرهم، ويغفر زللهم ويستر عوراتهم، ويشكر محسنهم، ويتجاوز عن مسيئهم"[٣].

وإذا لم يراع هذه الوصايا فعليه بالرحيل عنها وإذا راعاها فلا ينتقل من غير حاجة فإن ذلك مكروه للمبتدئين جدا وكذلك أشد منه كراهية كما تقدم قبل ذلك: "تنقلهم من كتاب إلى كتاب فإنه علامة على الضجر واللعب وعدم الفلاح"[٤]. فإنه لا ينصح بتغيير مكان التعليم لأن ذلك من جلب الإضطراب في التحصيل وعدم الإستقرار في المعيشة.

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٢١٦.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٢٢٠.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٢٢١.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٢٢٣.

٧- وعلى الطالب "أن يختار لجواره إن أمكن أصلح الطلبة حالا وأكثرهم اشتغالا بالدراسة وأجودهم طبعا ومعاملة وأصونهم عرضا ليكون معينا له على ما هو بصدده. ومن الأمثال الجار قبل الدار، والرفيق قبل الطريق، والطباع سراقة،ومن دأب الجنس التشبه بجنسه".[١]

ويفضل المساكن العالية فهي أنسب للمتعلم إذا كان الجيران صالحين وقد كرر مرة أخرى أن الغرف أنسب مكان للمذاكرة وحفظ الدروس. ولكن إذا كان من يسكن المدارس لا يستطيع الصعود للأدوار العليا فالمساكن السفلية أنسب له فيقول:"وأما الضعيف والمتهم ومن يقصد الفتيا والاشتغال عليه فالمساكن السفلية أولى بهم"[٢].

ويحذر ابن جماعة من إقامة النساء في المدارس في الأماكن التي يمر فيها الرجال بمعنى أن يكون للنساء أماكن مخصصة لا تتصل بأماكن سكن الطلبة ولا تطل النوافذ على ساحتها، كما ينصح ألا يسكن في المدارس من كان من الصبيان جميل الوجه لأجل ألا يتهم بأمره أحد فيقول: "والأولى ألا يسكن المدرسة وسيم الوجه أو صبي ليس له فيها ولي فطن وأن لا يسكنها نساء في أمكنة تمر الرجال على أبوابها أو لها كوى تشرف على ساحة المدرسة"[٣] . ويحذر من دخول السفهاء وألا يدخل الدور الداخلية إلا ذو الأخلاق الحسنة، ولا يدخلها من ينقل سيئات سكانها، أو ينمَّ أو يوقع الشر بينهم، أو يشغلهم عن تحصيلهم.

٨- يوضح ما يجب على ساكن المدارس الداخلية أن يعلمه أثناء دخوله وخروجه من المسكن، وأثناء صعوده وهبوطه الأدراج، إذا كان ساكنا في الأدوار العليا فيقول: "وإذا سكن في البيوت العليا خفف المشي والاستلقاء عليها ووضع ما يثقل كيلا يؤذي من تحته".[٤]

ويشرح آداب النزول والصعود في تلك المساكن الداخلية فيقول: "إذا اجتمع اثنان من سكان العلو أو غيرهم في أعلى الدرجة بدأ أصغرهما بالنزول قبل الكبير، والأدب

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٢٣.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٢٤.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٢٩.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٣٠.

للمتأخر أن يلبث ولا يسرع في النزول إلى أن ينتهي المتقدم إلى آخر الدرجة من أسفل ثم ينزل، فإن كان كبيرا تأكد ذلك وإن اجتمعا في أسفل الدرجة للطلوع تأخر أصغرهما ليصعد أكبرهما قبله"[١].

٩- أن لا يتّخذ باب المدرسة مجلسا بل لايجلس فيه إذا أمكن إلا لحاجة ضرورية أو ضيق صدر للتفريج عن النفس للساكنين بالمدرسة. ويؤكد ذلك بقوله: "لا يتخذ باب المدرسة مجلسا بل لا يجلس إذا أمكن إلا لحاجة أو في ندرة لقبض أو ضيق صدر لأنها في مظنة دخول فقيه بطعامه وحاجته فربما استحيا من الجالس"[٢].

ويوصي بألا يكثر الطالب التمشي في ساحة المدرسة. وفي هذا يقول: "ولا يكثر التمشي في ساحة المدرسة بطّالا من غير حاجة إلى راحة أو رياضة أو انتظار أحد ويقلل الدخول والخروج ما أمكنه ويسلم على من بالباب إذا مر به"[٣]. ويحث الطالب أن يتعلم الأدب في حوائج الإقامة. فعليه ألا يستعمل مرافق المدرسة العامة عند الزحام، ويراعي في ذلك شعور الآخرين.

١٠- يحذر من النظر في البيوت المجاورة من خلال الشقوق أو النوافذ لقوله: "أن لا ينظر في بيت أحد في مروره من شقوق الباب ونحوه ولا يلتفت إليه إذا كان مفتوحا وإن سلَم، سَلَم وهو مار من غير التفات، ولا يكثر الإشارة إلى الطاقات لا سيما إن كان فيهن نساء"[٤].

وعلى الطالب أن لا يرفع صوته ليزعج به أحدا. ويحذر الطالب إذا كانت المدرسة مباشرة للطريق أن يراعي عدم التجرد من الثياب، وكشف الرأس من غير حاجة وعلى الطالب أيضا أن يتجنب العادات القبيحة، وما يعاب عليها كالأكل ماشيا وكلام الهزل والتمايل على الجنب والقفا والضحك الفاحش بالقهقهة، ولا يصعد إلى سطحها المشرف من غير حاجة أو ضرورة.[٥]

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٣١.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٣١.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٣١-٢٣٢.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٣٣.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٢٣٣-٢٣٤.

١١- في هذا الموقف يكرر ما سبق أن ذكره من تحذير الطالب من التأخير في حضور الدرس وأن على الطالب أن يتقدم المدرس في الحضور ويكرر القول في آداب الملبس والسلوك في أوقات الدرس.

وهو يوصي بآداب يجب أن يتحلى بها الطالب.

١- طهارة الثوب والبدن والقلب.

٢- عدم التأخير بعد حضور المدرس إلا لمن له عذر.

٣- التحفظ من العادات المكروهة في الدرس.

٤- قراءة الدعاء عند الختمة.

وهو: "سبحانك اللهم وبحمدك ولا إله إلا أنت أستغفرك وأتوب إليك فاغفر لي ذنبي إنه لا يغفر الذنوب إلا أنت"[١].

وبهذا لم يبق ابن جماعة شيئاً من الآداب إلا وذكره. جزاه الله عنا كل خير ورحمه رحمة واسعة.

هذا ما قمت به من جمع ما جاء ما استوفاه العالم الجليل ابن جماعة في كتابه من حيث عنوان بحث رسالتي هذه، تتبعته في كتابه وفي ما كتب عنه، وجعلته على هذا النحو الذي لم يفرّط بشيء ولم يفرط في التناول.

وهو ما سوف أجعل الكلام على قيمه وفوائده عند مقارنته بما جاء به قبله ابن مسكويه وما جاء به ابن خلدون بعده حتى يتبين ما لعالمنا إزاء ذينك العالمين الكبيرين إن شاء الله تعالى

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٢٣٦.

ثانياً: الآراء التربوية لابن مسكويه

ابن مسكويه عالم وحكيم، بصير بالأمور، وقف على دقائق الحياة. وعاشر مختلف الطبقات من الناس والعلماء والفلاسفة. ووقف على آراء مَن تقدمه من الفلاسفة ومن كان في عصره، واصطفى منها ما وجده يوافق الشريعة. وأضاف إليها تجاربه في حياته الطويلة، وله آراء قيمة منها أنه لم يأخذ ما رآه بعض الفلاسفة من أن الإنسان مطبوع على ما فُطر عليه من خير أو شر، وأن التهذيب لا يفيد في تقويم أخلاقه كما ذهب إليه الرواقيون[١].

وكذلك انتقد إخوان الصفا الذين يرون أن الإنسان تطبع فيه أخلاقه حسب تركيب مزاج جسده[٢].

وابن مسكويه فند آراءهم وعدّل الكثير وعدل عن الكثير من آرائهم التي لا توافق العقل والنقل. وتوصّل إلى أن الإنسان قابل للتهذيب من خلال التربية التي تدعو إلى الخير، إذا ما عُني به منذ الطفولة "وإن صناعة الأخلاق هي أفضل الصناعات كلها والتي تعنى بتجويد أفعال الإنسان حتى تصدر عنه أفعال كلها تامة كاملة بحسب جوهر الإنسان ورفعه عن رتبة الأخس"[٣] والحياء أول دلالة على عقل الطفل، لأنه يدل على تمييزه بين الحسن والقبح، حيث يحذر القبيح، ويخاف أن يظهر منه. وفي هذه المرحلة يصبح لديه الإستعداد للتأديب، وفيها يبدأ تربيته وتعليمه[٤].

فالتربية تطبع الإنسان على الفضائل وتُنقيه من الرذائل التي تشقيه في حياته. أما الفضيلة فلا تحصل لنا إلا بعد أن نطهّر نفوسنا من الرذائل. فإذا علم الإنسان أن هذه الاشياء ليست فضائل بل هي رذائل تجنّبها، وكره أن يوصف بها، وإذا علم أنها فضائل لازمها وصارت له عادة.

فالأخلاق تُكتسب بالتعلم والتهذيب والنصح المستمر حتى تصير ملكة. فالإنسان مطبوع على قبول الخلق بالتأديب والمواعظ إن سريعاً أو بطيئاً، ولا يجوز

---

(١) الديوه جي، سعيد، (ابن مسكويه)، ص ٢٤٢.
(٢) ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٥١.
(٣) ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٥٥.
(٤) الكيلاني، ماجد، (تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية)، ص ١٢٥.

ترك الأحداث والصبيان على ما يتفق أن يكونوا عليه بغير سياسة ولا تعليم، وهذا ظاهر الشناعة جداً[١].

ويؤكد ابن مسكويه على اتباع طرق التهذيب والنصح والإرشاد والتحذير في تربية الصبيان لكي ينشأ الصبي مطبوعاً على الفضائل سعيداً في دينه ودنياه. ويوضّح أن الناس يتفاوتون في قبول الأخلاق، وعلى المربي ألا ييأس، بل عليه أن يستمر في عمله. ويقول في هذا: "فأما مراتب الناس في قبول هذه الآداب التي سميناها خلقاً، والمسارعة إلى تعلمها والحرص عليها، فإنها كثيرة، وهي تشاهد وتعاين فيهم، وخاصة في الأطفال فإن أخلاقهم تظهر فيهم منذ بدء نشأتهم ولا يستروها برويّة ولا فكر. ومن الأحوال المتفاوتة ما تعرف به من مراتب الإنسان في قبول الأخلاق الفاضلة وتعلم معه أنهم ليسوا على رتبة واحدة. وأن فيهم المتواني والسهل السلس والفظ العسر، والخيّر والشرير والمتوسطون بين هذه الأطراف في مراتب لا تُحصى كثرة، وإذا أهملت الطباع ولم تُرض بالتأديب والتقويم، نشأ كل إنسان على سوم طباعه وبقي عمره كله على الحال التي كان عليها في الطفولية"[٢].

والشريعة هي التي تقوم الأحداث، وتعودهم الأفعال المُرضية، لأنها خير مهذب لهم[٣]. وعلى المربين والوالدين أخذهم بها، وبسائر الآداب الجميلة النافعة، وأن يتتبّعوا ما جاء فيها من طرق رشيدة في تربية الصبيان منذ نعومة أظفارهم، وتوجههم إلى الخير، وطريق الرشاد، لأنها تجعل منهم أناساً كملة يستحقون الحياة. فالسعادة التي نطلبها ونسعى إليها تتوقف على سلوكنا وتصرفاتنا في هذه الحياة وهذا يتوقف على التأديب والتهذيب منذ الصغر[٤].

وقد رسم ابن مسكويه طريقاً يتبع في التربية والتهذيب من خلال الشوق الذي يحدث في مراحل منها:

---

[١] عثمان، سهل، (من تهذيب الأخلاق)، ص ٢٦.
[٢] ابن مسكويه، أبو علي أحمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٥٣-٥٤.
[٣] الديوه جي، سعيد، (ابن مسكويه)، ص ٢٣٤.
[٤] الديوه جي، سعيد، (ابن مسكويه)، ص ٢٣٤.

يجب أن نبدأ بالشوق الذي يحصل فينا للغذاء، فنقوّمه، ثم بالشوق الذي يحصل فينا إلى الغضب ومحبة الكرامة، فنقوّمه، ثم بآخرها الشوق الذي يحصل فينا إلى المعارف والعلوم، فنقوّمه.

ويبين ابن مسكويه شروطا صعبة على مَنْ يقوم بمهنة التعليم، بأن يكون من ذوي الأخلاق الفاضلة، حلو الكلام، طلق الوجه، لين الجانب جميل المظهر، لايوحشهم. يخاطبهم على قدر عقولهم لقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "مَنْ كان له صبي فليستصب له" لأنه القدوة الحسنة لهم. وقوله: "كلموا الناس على قدر عقولهم" فإن الطفل يتعلم بالمُحاكاة. وهذه الأخلاق للمعلم تنطبع في نفس الطفل، لأن ما يتعلمه بالمحاكاة أكثر مما يتعلمه بالقول؛ وإن حسن التصرف له أثر حسن في التوجيه والتهذيب.(١)

ويحث ابن مسكويه على دراسة نفسية الطفل، وبيان رغباته، وأن الطفل يقبل على المعلم ونصائحه وإراشاداته عندما يكون المعلم ودوداً مع المتعلم لأن نفس الطفل في هذه المرحلة ساذجة قابلة لتلقي كل ما يحسن الإلقاء اليها.

يحضُّ المربي أن يستغل ما يظهر من ميول ورغبات فيقرُّهم عليها بالترغيب والثناء، ويشجعهم عليها، ويحذرهم من ضدها يخص على أن هذه الأخلاق التي يجب أن يوصف بها كل طفل نجيب عاقل(٢) .

يقول في ذلك "إن أول ما ينبغي أن ينغرس في الصبي ويستدل به على عقله الحياء، فإنه يدل على أنه قد أحس بالقبيح، ومع إحساسه به هو يحذره ويتجنبه، ويخاف أن يظهر منه أو فيه، فإذا نظرت إلى الصبي فوجدته مستحيياً مطرقاً بطرفه إلى الأرض، وغير وَقاح الوجه، ولا محدق إليك، فهو أول دليل نجابته... وهذه النفس مستعدة للتأديب صالحة للعناية لا يجب أن تهمل ولا تترك.... فإذا نقشت بصورة وقبلتها نشأ عليها واعتادها"(٣) .فعلى المربي أن يوجه عنايته للتلميذ، لأن الطفل الساذج يطبع على الأخلاق الفاضلة بالطرق الرشيدة. فإن اللين معه والرفق به والتشويق،

---

(١) كما ذكره الديوه جي، سعيد،(ابن مسكويه)، ص ٢٣٤-٢٣٥.

(٢) كما ذكره الديوه جي، سعيد،(ابن مسكويه)، ص ٢٣٥.

(٣) ابن مسكويه، ابوعلي احمد، (تهذيب الاخلاق وتطهير الاعراق)،ص٦٩.

يحمله على الإصغاء إلى ما يُلقى عليه خاصة إذا أثنى المربي عليه عند الأفعال الحسنة. وإذا ظهر منه هفوة تغاضى عنها. ولم يعرض له بها خاصة إذا حاول الطفل سترها فإن مكاشفته تهون عليه سماع الملامة وتترك أثرا سيئا في نفسه. ويحذر من معاودته فإنك إن عوّدته التوبيخ والمكاشفة حملته على الوقاحة، وحرضته على معاودة ما كان استقبحه، وهان عليه سماع الملامة في ركوب قبائح اللذات التي تدعو إليها نفسه[1].

يحدثنا ابن مسكويه عن تهذيب الأطفال وكرامة النفس. "فالأولى بمثل هذه النفس أن تُنبه أبداً على حب الكرامة، ولا سيما ما يحصل له منها بالدين دون المال، وبلزوم سننه ووظائفه، ثم بمدح الأخيار عنده ويمدح هو في نفسه إذا ظهر شيء جميل منه ويخوّف من المذمة على أدنى قبيح يظهر منه"[2]. والطريقة التي رسمها ابن مسكويه في تأديب الأحداث وتهذيبهم نافعة في تأديب الكبار وإصلاحهم، وتوجيههم إلى اتباع فرائض الدين وسننه. فهو يقول: "وهذه الآداب النافعة للصبيان، وهي للكبار أيضاً نافعة، ولكنها للأحداث أنفع لأنها تعودهم على محبة الفضائل، وينشأون عليها، فلا يثقل عليهم تجنب الرذائل، ويسهل عليهم بعد ذلك جميع ما ترسمه الحكمة، وتحده الشريعة والسنة"[3] في نحو هذا يقول إسحاق الفرحان: "إن الصلة ما بين التربية والتعليم في الإسلام وما بين الإسلام ذاته عقيدة وشريعة ونظام حياة لوثيقة جداً لبناء الفرد الصالح والمجتمع الفاضل وبناء الكرامة الإنسانية للفرد المسلم من حيث معالم الطريق التي ترسمها الشريعة لعباد الله المتقين الذين يتخذون من العلم والهداية ومن التأدب والأخلاق زادا للطريق ونورا للمسيرة"[4].

ويوصي ابن مسكويه المعلم بالتدرج في إرشاد وتهذيب الصبيان. فالإصلاح لا يكون على مرتبة واحدة. وإنما يلقي من النصائح وضرب الأمثال ما يمكن أن يتلقاه الطفل فيقبله ويستسيغه. ويطلب من المعلم أن لا ييأس في توجيه المتعلم، بل يعاود الكرة ثانية وثالثة بطرق حسنة مختلفة، يستهويه إلى تلقيها "ثم لا يزال به التأديب

---

(١) ابن مسكويه،أبو علي احمد، (**تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**)، ص ٧٠-٧١.
(٢) ابن مسكويه، أبو علي احمد، (**تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**)، ص ٧٠.
(٣) ابن مسكويه، أبو علي احمد، (**تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**)، ص ٧٣.
(٤) الفرحان، إسحاق، (**التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة**)، ص ٢٧.

والسنن والتجارب حتى ينتقل في أحوال بعد أحوال.... ثم يطالب بحفظ محاسن الأخبار والأشعار التي تجري مجرى ما تعوده بالأدب"[١].

ويوصي بأهمية اللعب لأنه ضروري للطفل، يبعث فيه النشاط، ويزيل عنه التعب، وينمي جسمه، ويقوي عضلاته، ويقول الأهواني "يؤذن للصبي في بعض الأوقات أن يلعب لعبا جميلا ليستريح إليه من تعب الأدب"[٢]. وقد ورد عن علماء الدين والتربية أهمية اللعب في تنشئة الأطفال، وأنهم أجمعوا على ضرورة اللعب، وأوصوا بمشاهدة الألعاب إن عجزوا عن اللعب[٣].

ويوصي أيضا أن لايرهق جسم الطفل بالأعمال المتعبة ويقول: "ينبغي أن يؤذن له في بعض الأوقات أن يلعب لعبا جميلا، ليستريح فيه من تعب الأدب ولا يكون في لعبه ألم ولا تعب شديد"[٤]. فالرياضة تحرك الحرارة الغريزية، وتحفظ الصحة، وتنفي الكسل، وتطرد البلادة، وتبعث النشاط، وتذكي النفس.

وهو يقدم لنا نصائح في أدب المطاعم وهو أول ما يبدأ به المربي فيعلمهم أن الطعام يؤخذ للصحة لا للذة، وأخذ الأغذية على اختلافها، لتصح بها الأبدان. فهي مادة حياتنا، دواء يداوى به الجوع فقال: "فكما أن الدواء لا يُرام للذة، ولا يستكثر منه للشهوة"[٥]، "فكذلك الأطعمة ما ينبغي أن يتناول منها إلا ما يحفظ صحة البدن ويدفع ألم الجوع ويمنع من المرض، فيحقر عنده قدر الطعام الذي يستعظمه أهل الشره"[٦]، وعليه أن يتجنب تناول الأشكال المتعددة من الطعام التي تفسد المعدة. ولا يُقدم على الطعام حتى يشعر بالجوع[٧].

ويوصي بآداب كثيرة عند تناول الطعام مع غيره. " فلا يديم النظر إلى ألوانه. ولا يحدق إليه شديدا، ويقتصر على ما يليه، ولا يُسرع في الأكل، ولا يوالي بين اللقم بسرعة، ولا يعظم اللقمة، ولا يبتلعها حتى يجيد مضغها، ولا يلطخ يده ولا ثوبه، ولا

---

[١] ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٧٠.
[٢] الاهواني، أحمد، (التربية في الإسلام)، ص ٢٢٩.
[٣] الديوه جي، سعيد، (ابن مسكويه)، ص ٢٣٧.
[٤] الديوه جي، سعيد، (ابن مسكويه)، ص ٢٣٨.
[٥] ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٧١.
[٦] ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٧١.
[٧] الديوه جي، سعيد، (ابن مسكويه)، ص ٢٣٨.

يلطخ مَن يؤآكله، ولا يتبع بنظره مواقع يده من الطعام، ويعوَّد أن يُؤثر غيرَه بما يليه. إن كان أفضل ما عنده، ثم يضبط شهوته حتى يقتصر على أدنى الطعام وأدونه، ويأكل الخبز القفار الذي لا أدم معه في بعض الأوقات"[١] فهذه الآداب للجميع فقراء وأغنياء فهي بالأغنياء أفضل وأجمل.

هذه قواعد سار عليها المسلمون في تأديب أولادهم، لأنها نافعة، ومستمدة من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف.

وكذلك يوصي بآداب عامة في المجالس والمحادثة. فهي أيضا تعاليم مستمدة من الدين الاسلامي منها. " ينبغي أن يعود أن لا يبصق في مجلسه ولا يتمخط ولا يتثاءب بحضرة غيره ولا يضع رجلاً على رجل.... ويُعوّد أن لا يكذب ولا يحلف البتة.... فإن هذا قبيح بالرجال مع الحاجة إليه في بعض الأوقات، فأما الصبي فلا حاجة به إلى اليمين ويعود أيضا الصمت وقلة الكلام وأن لا يتكلم إلا جواباً، وإذا حضر مَنْ هو أكبر منه اشتغل بالاستماع منه والصمت له. ويمنع من خبث الكلام وهجينه ومن السب واللعن ولغو الكلام. ويُعوّد حسن الكلام وظريفه، وجميل اللقاء وكريمه. ولا يُرخّص له أن يستمع لأضدادها من غيره. ويعود خدمة نفسه ومعلمه، وكل من كان أكبر منه"[٢].

ويذكرنا بأن لا نترك الطفل عند إصلاحه، وينصح بأنه إذا ما بدا صلاحه فلا يهمل، بل يستمر في إرشاده وتهذيبه، والثناء عليه حتى ترسخ الأخلاق في نفسه. فلا يحيد عنها، ويحمل على حفظ الأخبار والأشعار التي فيها يحث على الفضائل ومكارم الأخلاق، لتذكره بما هو عليه من الطباع. وهكذا يستمر معه حتى تكون له خلقا ثابتاً معه حتى يهنأ بدنياه ويستعد لآخرته.

"إن مَنْ ينشأ على خلاف هذا المذهب والتأديب لم يُرج فلاحه"[٣]. وهناك محذورات يجب تجنبها عند تأديب الطفل. وهي كثيرة منها في الغذاء وما يتناول منه: "وأن منع اللحم في أكثر أوقاته كان أنفع له وقعاً في الحركة والتيقظ، وقلة البلادة،

---

[١] ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٧١.
[٢] ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٧٣.
[٣] ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٧٤.

وبعثه على النشاط والخفة، أما الحلواء والفاكهة. فينبغي أن يمتنع منها البتة إن أمكن، وإلا فليتناول أقل ما يمكن. فإنها تستحيل في بدنه فتكثر انحلاله وتعوده مع ذلك على الشره ومحبة استكثار المآكل. ويعود أن لا يشرب في خلال طعامه الماء ولا يرغب في شرب النبيذ وأصناف الأشربة المفترة لأنها تضره في بدنه ونفسه، وتحمل على سرعة الغضب والتهور، والإقدام على القبائح.... وسائر الخلال المذمومة"[١]. ويمنع الصبي من النوم الكثير فإنه يقبحه ويغلظ ذهنه. ولا يتعود النوم بالنهار البتة. والغاية من ذلك أن يتعود الخشونة حتى يصلب عوده. ولا يُزين بملابس النساء. ولا يَفتخر على أقرانه بشيء يملكه. ولا يشين بل يتواضع لكل واحد، ويكرم كل من عاشره. ولا يتوصل بشرف إن كان له جاه أو سلطان من أهله[٢] وينبغي له إذا ضربه المعلم ألا يصرخ ولا يستشفع بأحد.

ويتضح من خلال مذهبه في التعليم والتأديب تأثره بالفلسفة وآراء حكماء اليونان والفرس[٣]. " لقد كان رحمه الله يرمي إلى السعادة بالترقي إلى الحق والخير والجمال مع حسن الحال في الدنيا، وطيب المعيشة، وجميل الأحدوثة"[٤]. وهذا الرقي لا يتم إلا بالتأديب والتهذيب كما يظهر في كلامه في خلال مؤلفاته وتجاربه لأنه عاش عمراً طويلاً[٥].

ويسبق ابن مسكويه ابنَ جماعة في الزمن بنحو قرنين. ومجمل ما عنده من التربية وخصائصه يرجع إلى الفكر والرأي والنظر. ولعل كثيراً منها يختلط بما جاء عن الأقدمين من المفكرين في الأمم الماضية، انتفع به، وجعله في ما رأى ونظر وقرر. فأكثر ما يغلب على التربية عنده من هذا الوجه الذي يرجع إلى الفلسفة والفكر مما يتضح في بعض ما قدمته قبلاً.

---

(١) ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٧١.
(٢) عثمان،سهل، (من تهذيب الأخلاق)، ص ٥١.
(٣) الحاج، خالد، (أعلام التربية والمربين)، ص ١٧٤.
(٤) عثمان،سهل، (من تهذيب الأخلاق)، ص ٥٣.
(٥) الزركلي، خير الدين، (الاعلام قاموس تراجم)، ص ٢٠٥.

ثالثا: الآراء التربوية لابن خلدون

لكل مجتمع من المجتمعات فكره: سياسياً واقتصادياً واجتماعياً وتربوياً. وله قيمه الفلسفية وتقاليده وعقائده التي تميزه من غيره من المجتمعات، وتكسبه خصوصية معينة، والمناهج التربوية هي وليدة الفكر السائد في المجتمع.

ويتبينُ أن الفكر التربوي الذي يصلح لمجتمع من المجتمعات قد لايصلح بعموميته لمجتمع آخر. ويمكن تشبيه الفكر التربوي بأنه وليد ظروف معينة يقوى ويشتد في ظل هذه الظروف، ويضعف في ظروف أخرى لا تلائمه.

ودراسة التراث حق مشروع. ولنا من تجربة الشعوب الأخرى العظة في ذلك. فعندما حاولت أوروبا ان تنفض عن نفسها غبار التخلف الذي حاق بها خلال العصور الوسطى، عادت إلى دراسة التراث القديم لتأخذ منه العبرة والعظة. وتفيد معظم الدراسات أن النهضة الحديثة التي أطلقت الإنسان الغربي إلى آفاقه الجديدة صاحبها عودة إلى التراث اليوناني والروماني. وأيضاً عندما أعلنت الولايات المتحدة وثيقة استقلالها عام ١٧٧٦ اعتمدت مصادرها على الفكر الإوروبي بصفة عامة.

وبذلك يكون على الشعوب أن تعيد النظر في ماضيها. وتبحث في تراثها وثقافتها لعلها تجد ما يعينها على مواكبة التقدم والتطور إذا ما انطلقت عن أسس ثابتة.

والشعوب العربية الاسلامية في أمسّ الحاجة لمثل هذه العودة. وهذا يستدعي من علماء النفس والمفكرين والعلماء العرب أن يأخذوا العبرة من تجارب الشعوب التي اعتمدت على نفسها في بناء فكرها بصورة محددة المعالم، ومرتكزاً على أسس يرتضيها المجتمع. وسيحاول الباحث التعريف بفكر أحد هؤلاء العلماء الذي كانت له نظرية في علم الإجتماع، ويظهر بعض أفكاره التربوية.

لقد دون ابن خلدون كثيراً من آرائه وملاحظاته التربوية في ثنايا مقدمته بصورة غير مباشرة. وهي حقاً جديرة بالدرس والعناية. وذلك لما اشتملت عليه من تجديد في

شؤون التربية الاسلامية. "كما نجده ينتقد بعض الطرق المستخدمة في عصره ويوضح سوء بعض المؤلفات التعليمية ومبلغ ضررها"[١].

ومن هذا المنطلق يرى "أن العلم والتعليم طبيعي في العمران البشري"[٢]. وهذه بعض آرائه في التربية وطرقها.

١- طرق التعليم:

لا يكفي ان يكون العلم وحده سلاح المعلم، بل لابد له من دراسة نفسية للأطفال، ومعرفة درجة استعداداتهم، ومواهبهم العقلية، حتى ينزل إلى مستواهم الفكري. وبذلك يتم الإتصال بينه وبين الناشئين[٣]؛ يقول تحت هذا العنوان في المقدمة "فصل في أن التعليم للعلم من جملة الصنائع".

"ومما يدل على أن تعليم العلم صناعة اختلاف الإصطلاحات فيه، فلكل إمام من الأئمة المشهورين اصطلاح في التعليم يختص به شأن الصناعات كلها، فدل على أن ذلك الاصطلاح ليس من العلم، وإلا لكان واحداً عند جميعهم"[٤].

ويوضح ابن خلدون أن دراسة فن التربية، وطرق التعليم من أهم ما يُعنى به المربون. وقد أباح للمعلم استخدام الطرق التي تناسبه لقوله: "إن فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة يقرب شأن هذه الملكة، ويحصل ما يرمي إليه الإنسان منها بالمحاورة وهي الأخذ والعطاء أو المناظرة وهي عرض أمور من طرق مختلفة من طريق المخاطب فيما يخالفها أو يوافقها في كلامه"[٥] وقد ذكر ابن خلدون "أيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويحصل

---

[١] بانبيله، حسين، (ابن خلدون وتراثه التربوي)، ص ٨٤.

[٢] ابن خلدون، عبدالرحمن، (المقدمة)، ص ٤٧٦.

[٣] الأبراشي، محمد، (التربية الاسلامية وفلاسفتها)، ص٢٨٢.

[٤] ابن خلدون، عبدالرحمن، (المقدمة)، ص٤٧٧.

[٥] العمايرة، محمد، (فكر ابن خلدون)، مجلة الجامعة الإسلامية، العدد السابع، ١٩٩٥، ص٨٨.

مرامها"[١] "ومن ذلك تظهر أهمية الملكة اللسانية في حفظ اللغة الرفيعة ونقلها من جيل إلى جيل"[٢].

فالتعليم عند ابن خلدون هدفه الأوحد هو حصول المتعلم على ملكة العلم، ليصبح فيه على درجة من الفهم والإتقان، ثم يلوم المدرسين الذين لا يعنون إلا بتربية الحافظة، وحشو أذهان التلاميذ بمعلومات لا تترك أثرا في عقولهم. وقد انتقد الطريقة القيروانية التي تعتمد على الحفظ بشكل كبير.

وكذلك وصف الطلاب المغاربة بأنهم كانوا يلتزمون الصمت والسكوت التام دون مشاركة حيث يقول "فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من اعمارهم في المجالس العلمية سكوتا لاينطقون ولايفاوضون، وعنايتهم بالحفظ اكثر من الحاجة، فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم"[٣].

فهو "يشجع مشاركة التلاميذ في الموقف التعليمي. واعتبر أن مشاركتهم عن طريق المناقشة يؤدي إلى فك العقدة التي قد يُصاب بها بعض التلاميذ. ثم تدريبهم على الكلام والإتيان بالحجج والبراهين على فكرة اعتنقوها"[٤].

"وقد نسب المعلمين الى الجهل بطرق التعليم، ذلك أن الطريقة الشائعة لديهم تقوم على تعليم الطالب "المسائل المقفلة" ومطالبته بحلها وتكليفه بتحصيلها، بالإضافة لما يلقونه عليه من أدق المقررات وأعمق المبادىء قبل أن يستعد لفهمها وهم يحسبون ذلك مرانا في التعليم وصوابا فيه"[٥].

"ولا يكفي أن يكون المدرس مطبوعا ليكون ماهرا في مهنة التدريس، بل يجب أن يدرس التربية وتاريخها وطرقها العامة والخاصة، ونفسية الأطفال، كي لا يقع في

---

[١] ابن خلدون، عبدالرحمن، (**المقدمة**)، ص٤٧٨، السبيعي، سعود، (**ابن خلدون**)، مجلة جامعة أم القرى، ص ٤٣.

[٢] حميد السبيعي،سعود،(ابن خلدون وليس تشومسكي)، مجلة جامعة ام القرى،ص ٤٣.

[٣] ابن خلدون، عبدالرحمن، (**المقدمة**)، ص٤٧٨-٤٧٩.

[٤] العمايرة، محمد، (**فكر ابن خلدون**)، مجلة الجامعة الإسلامية، ص١٨٩.

[٥] الكيلاني، ماجد، (**تطور مفهوم النظرية**)، ص٢٣٠.

الخطأ الذي وقع فيه غيره ممن لم يدرسوا التربية وعلم النفس، والصحة المدرسية من قبل"[١]. وهناك صفات لمن يمتهن مهنة التعليم أن يكون قوياً في المادة التي يقوم بتدريسها بحيث يعرف كل صغيرة وكبيرة عنها مع دراسة غرائز الأطفال.

"وكذلك ينبغي على المعلم أن لا يطيل على المتعلم في الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها، لأنه ذريعة إلى النسيان، وانقطاع مسائل الفن بعضها عن بعض، فيعسر حصول الملكة بتفريقها"[٢].

وقد ذكر صالح عبد العزيز: إننا لا نطالب المدرس باتباع طريقة جامدة في التدريس بل على المدرس أن يكون المبتدع لطريقته، وتسمح له أن يرفض الطريقة التي تُملى عليه إملاء، وأن يتبع الطريق التي تتناسب والظروف المحيطة به، والطريق التي يتبعها المعلم في تدريسه تتوقف على شيئين هما: المدرس والتلميذ[٣].

٢- مراعاة التدرج والتكرار في تلقي العلوم للمتعلمين:

يجب أن يكون تعليم الناشئين قائما على اساس إجمال المعلومات في البداية، على أن يكون التفصيل بعد ذلك بالتدريج. فتلقى على الناشيء أولاً مسائل من كل باب من الفن ثم يقرّبها المدرس من أذهان التلاميذ بالشرح الواضح، مراعيا في ذلك درجة نموه العقلي، وبما يتناسب مع استعدادهم وقدراتهم العقلية. ثم يتدرج المعلم مع تلاميذه مستخدما التكرار متقدما بهم إلى الصعب ثم الأصعب باستعمال الأمثلة الحسية أو الوسائل المعينة، وبذلك يتم حصول المتعلم على العلوم والفنون[٤].

"يتفق ابن خلدون مع التربية الحديثة في ضرورة مراعاة الإستعدادات والمواهب الفطرية في التدريس ثم يعود المدرس مرة ثانية إلى هذا الفن فيرفع الناشيء في التلقين مرتبة أعلى من الأولى باستيفاء الشرح والبيان، والخروج من الإجمال إلى التفصيل حتى ينتهي إلى آخر الفن ثم يعود مرة ثالثة إلى هذا الفن، فلا يترك مسألة عويصة منه ولا مشكلة من مشكلاته ولا مبهما أو مغلقا من أبوابه إلا وضحه وزاده بيانا، وفتح

---

(١) الأبراشي، محمد، (التربية الإسلامية وفلاسفتها)، ص٢٨٣.

(٢) رضا، محمد، (الفكر التربوي الإسلامي)، ص٢٠٢.

(٣) عبدالعزيز، صالح وزميله، (التربية وطرق التدريس)، ص٢٠٠.

(٤) العمايرة، محمد، (فكر ابن خلدون)، مجلة الجامعة الإسلامية، ص١٨١.

مغلقه"(١). " إن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً، إذا كان على التدريج شيئا فشيئا قليلاً قليلاً"(٢).

ويؤكد أن التعليم يسير بشكل متدرج وبخطى ثابتة ومراحل متفرقة، وكل مرحلة تختلف عن سابقتها من حيث الزيادة والدخول في الجزئيات أكثر فأكثر، حيث يعلم في أولى المراحل قليلاً من العلم، وتلقى إلى المتعلم المسائل على سبيل الإجمال مع مراعاة قوة استعداده لما يلقى له من العلم.

وهنا ينادي ابن خلدون باستخدام الطريقة الكلية في التعليم عند المبتدئين في المراحل الدنيا من حيث الاهتمام اولاً بالمعاني العامة والابتعاد عن التفاصيل. وقد نادى بضرورة استخدام التكرار في تعليم المتعلمين على اعتبار أن التكرار عامل هام في تثبيت المعلومات. وقد طالب بأن يكون التكرار مناسباً للمرحلة النهائية للمتعلمين وقد ذكر بأن تحصيل العلم يحصل من ثلاث تكرارات تم ذكرها.

٣- عدم اشتغال المتعلم بعلمين في وقت واحد:

ويوصي بأن لا نعلم المتعلمين علمين معاً في وقت واحد، لأن ذلك يَشغل المتعلمين، ويعرضهم للفشل والإحباط. وحسبهم أن يظفروا بواحد من هذه العلوم، وهو يهدف من وراء عدم إشغال المتعلم بعلمين معا في آن واحد، إلى حصر الملكة في علم واحد أو موضوع واحد حتى يتفرغ المتعلم لذلك العلم فيصل فيه إلى أعلى الدرجات من الإستيعاب والفهم والإتقان ويسهّل عليه الإنتقال برغبة ونشاط إلى علم آخر على اعتبار أن العلوم عبارة عن حلقات متصلة يكمل بعضها بعضاً، وعلى اعتبار ان كل تعلم سابق يؤدي إلى تعلم لاحق.(٣)

٤- إن كثرة التأليف في العلوم عائقة عن التحصيل:

يؤكد ابن خلدون على قصور العقل الإنساني وتفاوت مراتبه بين البشر، قوة وضعفا وإيماناً منه بقصور العقل البشري وخصوصا في المراحل النمائية للأفراد، فقد

---

(١) الأبراشي، محمد، (التربية الاسلامية وفلاسفتها)، ص٢٨٤.

(٢) ابن خلدون، عبدالرحمن، (المقدمة)، ص٥٨٩.

(٣) العمايرة، محمد، (فكر ابن خلدون)، مجلة الجامعة الإسلامية، ص١٨٤-١٨٥.

رأى أن العقل البشري لا يستطيع استيعاب العلوم التي يكثر فيها التأليف وتكثر فيها الإصطلاحات. وهو يقول: "إعلم أنه مما أضرّ بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف الإصطلاحات في التعليم وتعدد طرقها، ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك. وحينئذ يسلّم له منصب التحصيل. فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها، ومراعاة طرقها، ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرّد لها فيقع القصور. ولا بد في ذلك من مراعاة رتبة التحصيل"(١).

٥- إن كثرة الاختصارات الموضوعة في العلوم مخلة بالتعليم:

وكما شجب الإطالة والتكثير على المتعلمين، كذلك شجب ظاهرة التلخيصات المخلة بالمعاني ووضوحها(٢).

لقد ذهب الكثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق في العلوم حيث يتم اختصار الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن حتى صار الإخلال بالبلاغة واضحا وأصبح عسيرا على الفهم. ويكون الإختصار للحفظ كما فعل ابن الحاجب في الفقه وأصول الفقه وابن مالك في العربية والخونجي في المنطق. وهذا فساد في التعليم وفيه إخلال بالتحصيل. إن ألفاظ المختصرات نجدها لأجل ذلك صعبة عويصة. فالملكة الحاصلة من التعليم في تلك المختصرات ملكة قاصرة عن الملكات التي تحصل في الموضوعات البسيطة المطولة لكثرة ما يقع في تلك من التكرار(٣).

٦- الرحلة في طلب العلم:

إن الرحلة في طلب العلوم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعليم. "والسبب في ذلك أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب تارةً علماً وتعليماً وإلقاءً وتارةً محاكاةً وتلقيناً بالمباشرة إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشدّ استحكاما وأقوى رسوخا. فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها"(٤).

---

(١) ابن خلدون، عبدالرحمن، **(المقدمة)**، ص٥٨٧.

(٢) رضا، محمد، **(الفكر التربوي الإسلامي)**، ص٢٠٤.

(٣) شمس الدين، عبد الأمير، **(الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق)**، ص١٨٠.

(٤) ابن خلدون، عبدالرحمن، **(المقدمة)**، ص ٥٩٨.

وابن خلدون لا يعطي تحديدا لهذه الرحلة، بل الهدف منها هو الفائدة في التعلم وكلما كثرت الرحلات، وتعددت كان ذلك أجدى للمتعلم، والرحلة لا تعلم الإنسان العلم فقط بل الحصول على الأخلاق والفضائل.

ويحض على مبدأ التعلم العملي رغم أنه لم يفرد له بابا إلا أنه ذكره عن طريق الرحلة، والرحلة هي التلقين بطريق المشافهة[١].

فهو قد نادى بالرحلة والسفر من أجل طلب العلم. ولا عجب، فقد كان المسلمون يرحلون من بلد إلى بلد، ومن مدينة إلى أخرى، لتحقيق كلمة أو جملة أو مسألة من المسائل على يد علماء عرفوا بالتبحر في العلوم، ولم يبالوا بمتاعب السفر ومشاقه.

"وما زلنا حتى اليوم نشجع البعثات إلى أوروبا وأمريكا، ونرجو الإكثار منها في سبيل طلب العلم، وتلقيه عن علماء مبرزين في الطب والصيدلة والذرة والكيمياء حيث تكثر المراجع والمجلات، والمؤلفات الحديثة، والمعامل الغنية، والتدريبات الكثيرة والمصانع الكبيرة"[٢].

٧- عدم الشدة على المتعلمين:

وانتقد أسلوب العقاب البدني الذي كان سائداً في عصره، ودعا إلى الرحمة بالأطفال، وتهذيبهم باللين والتفاهم حيث يقول: "فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبد عليهما في التأديب"[٣] فإذا أخذ التلميذ بالقسوة والغلظة ضاعت نفسه، وذهب نشاطه، وكان إلى الكذب والكسل والخبث أميل، وعندئذ يتظاهر بما ليس فيه فيفسد منذ الصغر، لذلك ينبغي للمعلم في متعلمه، والوالد في ولده ألا يستبدّوا عليهم في التأديب على أنه إذا استحق الضرب[٤]. "فلا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم اذا احتاجوا اليه على ثلاثة أسواط شيئا"[٥].

---

[١] بانبيله، حسين، (ابن خلدون تراثه التربوي)، ص ٩٨.

[٢] الأبراشي، محمد، (التربية الإسلامية وفلاسفتها)، ص٢٨٥-٢٨٦.

[٣] ابن خلدون، عبدالرحمن، (المقدمة)، ص٥٩٧.

[٤] الحاج، خالد، (أعلام التربية والمربين من القدماء المحدثين)، ص١٢٠.

[٥] ابن خلدون، عبدالرحمن، (المقدمة)، ص٥٩٧.

فهو يقول "قومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة"(١).

نلاحظ أنه عارض الشدة على المتعلمين لمجموعة الآثار السلبية التي ذكرت إلا أنه لم يترك الحبل على الغارب للأطفال، حيث أنه لا يقول بالتسامح الكلي معهم. فقد أباح العقاب للضرورة على أن لا يزيد على ثلاثة أسواط.

ولم يكن يطالب باستخدام العقاب البدني مباشرة بل كان العقاب آخر العلاج. وقبل استخدام العقاب البدني كان يستخدم وسائل متعددة: منها الترهيب، والترغيب، والتوبيخ، والعزل، والإهمال، ثم العقاب، كأنه يريد القول بأن طرق الترهيب والترغيب لا تضمن وقاية جميع التلاميذ من الإتجاهات السلوكية الخاطئة في مختلف الظروف والأحوال إذ لا بد من العودة إلى الطرق العلاجية كالعقاب المحدد بثلاثة أسواط(٢).

تطرقت التربية الحديثة إلى موضوع العقاب. ومما قاله جورج شهلا: "والعقاب معناه الألم، سواء أكان الألم ماديا، أو معنوياً ورُبَّ ألم معنوي أشد أثراً في النفس من الألم المادي. فإذا قرن الولد هذا الألم بسوء تصرفه، فإنه قد يمتنع عن التصرف في المستقبل، وكذلك إذا أيقن أن عملا من الأعمال المذمومة يعقبه القصاص لا محالة، فإنه قد يبتعد عن ذلك العمل ويعمد إلى غيره مما لا حرج فيه. والمرء ميّال، على العموم، إلى تجنب العمل المقرون بالكدر والإستياء، كما هو ميّال إلى القيام بالعمل المقرون بالغبطة والسرور"(٣).

ويقول الأبراشي: "إننا لا نوافق مطلقا على استعمال السوط في التربية والتأديب. ولا مانع من استعمال العصا بدلاً من السوط عند الضرورة القصوى إذا لم تنجح كل الوسائل التهذيبية في تأديبه"(٤). فابن خلدون يرى أن استعمال الشدة مع التلاميذ مضرة بهم جسميا وخلقيا واجتماعيا ووجدانيا، وقد تأثر في رأيه بآراء من سبقه من فلاسفة الإسلام.

---

(١) ابن خلدون، عبدالرحمن، (**المقدمة**)، ص٥٩٨.

(٢) العمايرة، محمد، (**فكر ابن خلدون**)، مجلة الجامعة الإسلامية، ص١٧٩-١٨٠.

(٣) شهلا، جورج وزملائه، (**الوعي التربوي**)، ص٩٣.

(٤) الأبراشي، محمد، (**التربية الاسلامية وفلاسفتها**)، ص٢٩١.

فابن سينا يقول: حسم الداء خير من علاجه. فإن أخطأ الطفل استخدم معه المربي وسائل الحكمة بالترغيب حينا، والتوبيخ حينا والتفهيم أحيانا والإعراض مرة والإقبال أخرى وهو رأي موافق لابن مسكويه وللعبدري. ويحض ابن جماعة على ضرورة الرحمة في العقاب لا الانتقام من المتعلمين. والغزالي يرى أن لا يقسو المعلمون على تلاميذهم(١).

فالمربون المسلمون يرون منع الشدة في عقوبة التلاميذ. وإننا نتفق معهم من منظور علم النفس الحديث في أن نعامل كل طفل المعاملة التي تلائمة، ونلين حينا، ونشتد إذا دعت الحاجة، وقضت الضرورة. وهكذا يعطينا ابن خلدون أسساً قويمة في معاملة الأطفال.

٨- القدوة الحسنة:

إننا لا ننتظر من المعلم أن يكون مدرّسا فحسب، بل ننتظر منه أن يكون مصلحا بالقدوة الحسنة، والعظة حيث تنفع العظة. وإن المدرس الكفء يظهر أثره في تلاميذه كما يَظْهَر أثر الآباء في الأبناء. فالأطفال في رأي ابن خلدون يتأثرون بالتقليد والمحاكاة. والمثل العليا التي يرونها أكثر مما يتأثرون بالنصح والإرشاد. وقد اقتبس رأيه عما كتبه علماء السلف من أن القدوة الحسنة هي المثل الأعلى والأخلاق الكريمة، والعادات الحسنة في نفوس أطفال اليوم ورجال الغد.

"فالمدرس يجب أن يكون مثلاً عالياً وقدوة حسنة للتلميذ يحذو حذوه، ويقفو أثره، ويجري على طريقته، ويحاكيه في عمله وإخلاصه ووفائه هو روح التربية وهو القائد، والصديق، والمربى لا بالاسم فحسب، بل بالحقيقة والروح"(٢).

ومن الصفات التي يجب على المعلم أن يتحلى بها، أن يكون بشوشا، سخيا في ملاحظاته واجتماعيا. وأن يتوقى التدليس في الرواية، وأن يتزين بالتقوى، وأن يبتعد عن التلاهي في الأمور لئلا تنفر نفوس طلبة الحديث منه. وعلى المعلمين أن

---

(١) الأبراشي، محمد، (التربية الاسلامية وفلاسفتها)، ص ٢٩١.

(٢) الأبراشي، محمد، (التربية الاسلامية وفلاسفتها)، ص٢٩٥.

يستخدموا الوسائل الذكية واللطيفة كي يحببوا طلابهم في الدرس، ويثيروا فيهم روح المنافسة، ويحركوا فيهم عوامل الفهم والفكر والإستنباط ويسهلوا لهم التعليم[١].

٩- ألا يبدأ بتدريس القرآن إلا عندما يصل الطفل إلى درجة معينة من التفكير:

"فهو يلوم المربين في زمانه على تلك العادة الشائعة، التي ليس لها مبرر، والتي تقضي بتحفيظ القرآن للناشيء في بداية تعليمه، اعتقاداً منهم أن دراسة القرآن للوليد تعوده منذ الطفولة أن يكتب، وأن يتكلم بلغة فصيحة، وأنه يحميه من شر الرذائل ويقول: إن القرآن كلام الله المنزل، وليس لنا أن نقلده، وليس له تأثير في اللغة قبل أن يفهم الوليد معانيه، ويتذوق أساليبه، ولن يكون للقرآن تأثيره اللغوي والمعنوي إلا بعد أن يصل الطفل إلى درجة معينة من التفكير، تمكنه من فهم معانيه. ويضيف أيضاً إلى ذلك رأيا له قيمته في وقتنا الحاضر. فقد زعم بعض المفكرين إمكان ترجمة القرآن إلى اللغات الأجنبية، وابن خلدون يقول بعبارة صريحة: أن القرآن والسنة عربيتان، ليس من الممكن ترجمتها، وبخاصة القرآن الكريم. والشعوب الإسلامية غير العربية لم تحاول ترجمته عملا بالنص الكريم: "إنا أنزلناه قرآناً عربياً"[٢].

والأجدر أن يبدأ التلميذ بتعلم القراءة والكتابة والحساب، ثم ينتقل إلى قراءة القرآن الكريم، وتفهّم معانيه، وحفظه[٣].وهنا ينادي ابن خلدون بتعليم اللغة الاصلية وهذه فكرة جليلة يقررها الإمام العلامة ابن خلدون وهي أن تدريس العلوم ينبغي أن يكون باللغة الأصلية؛ لأن الدرس بلغة أجنبية يعد نصف درس[٤]. وها هو يوصي العناية والإهتمام باللغة العربية حتى يتمكن المتعلم من فهم ما يقرأ، لأن اللغة مسؤولة عن نقل الأفكار من شخص لآخر. وبغير التمكن من اللغة يتعذر التعبير عن الفكر وتصبح عملية التعليم والعلم من العمليات الصعبة الشاقة. والإهتمام بتدريس اللغة العربية، لأنها اللغة التي يسهل بها التعامل ويسهل الفهم[٥].

---

[١] ابو حويج، مروان، (أصالة التثقيف التربوي)، ص٣١٧-٣١٨.

[٢] القرآن الكريم، سورة يوسف، مكية، آية رقم ٢.

[٣] الأبراشي، محمد، (التربية الاسلامية وفلاسفتها)، ص٢٨٧-٢٨٨.

[٤] الأبراشي، محمد، (التربية الاسلامية وفلاسفتها)، ص ٢٩٧.

[٥] عياد، أحمد، نظرية المعرفة عند ابن خلدون، واثرها في فكره التربوي، رسالة ماجستير، جامعة المنوفية، مصر، ١٩٨٦. ص ١٥٨.

إن ما دعا إليه العلامة ابن خلدون منذ قرون، يدعو إليه مجمع اللغة العربية بقوة. وها هي الجامعات تأخذ بهذا الإتجاه رويدا رويدا، حتى أن جامعة آل البيت باتت تحث على جعل العربية اللغة الرسمية للجامعة. ونتمنى أن يأتي اليوم الذي تدرّس فيه كافة العلوم في جامعاتنا على اختلافها باللغة القومية لغة القرآن والدين. فاللغة العربية التي اتسعت في الماضي للثقافات الأجنبية من إغريقية وفارسية وهندية وغيرها، قادرة على أن تستوعب مصادر الثقافات الحديثة كلها من طب وصيدلة وطبيعة وكيمياء وفلسفة واقتصاد... الخ لأنها لغة غنية مرنة، طيعة الأداء.

وليس معنى هذا أننا ننكر الفوائد التي يجنيها الطالب من إتقان لغة أجنبية، فالطالب الذي يجيد لغة أجنبية يشابه أهل تلك اللغة.

إننا لا نعارض دراسة لغة أجنبية، بل نطالب بإتقانها قراءة وكتابة ومحادثة للإستفادة منها. فهذا ما حاولت تلخيصه من أصول التربية عند ابن خلدون وذكر خصائصها. وهو في مجمله فكر ورأي ونظر، مثله في ذلك مثل ابن مسكويه قبل نحو أربعة قرون. فهما متقاربان مع هذا الفرق الزمني الكبير.

الفصل الخامس

التحليل والمقارنـــة

بعد استعراضنا الأراء التربويــة الســالفة الذكـر اسـتطعنا ان نحـدد القضايـا المشـتركة بيـن العلمـاء، ممـا تناولـه ابـــن جماعــة. واشـترك فيــه ابـن مسـكويه و ابـن خلـدون. وهـي المتمثلة فـي الاهـداف الدينيـة والعلميـة: فضـل العلـم والتعليـم، المنهـج الـتربوي، التـدرج، صفـات المعلـم ووظيفتـه، وجـود الشيخ، الأجـر، حلقـة الـدرس، الأخـلاق وأهميتهـا، العوامـل المسـاعدة فـي التعليـم، التكـرار، الجـو النفسـي، الفـروق الفرديـة، الثـواب والعقـاب، آداب الطعـام وطريقـة تناولـه، النسيان، سلبيات النـوم.

وســوف نسـتعرض هــذه القضايـا الواحــدة بعـد الاخـرى لنبيــن وجــوه الاتفـــاق والاختـلاف. ثـم ننهي هذا الفصـل بذكـر القضايا التـي تفـرد بها ابـن جماعـة، ولـم تـرد عنـد صاحبيـه ابـن مسكويه وابـن خلـدون.

لقد تعددت الخلفيات الفكريـة التي انطلـق منهـا علمـاء التربيـة الذيـن اهتمــت بهـم هـذه الدراسـة. فبينمـا يتجـه ابـن جماعـة إلى منهـج نقلي محـافظ يميل ابــن مسـكويه إلــى الاتجـاه العقلي، وابـن خلــدون إلــى الاتجـاه النفعـي الوظيفـي. وهـذه الاختلافـات بينهـم تشـير إلـى صعوبـة الوقـوف علـى النظريـة التربويـة الإسـلامية بشـكلها المتكـامل حيـث إنهـا أصبحـت موزعـة علـى تيارات ومنطلقـات متعـددة.

فرسالة ابـن جماعـة "تذكـرة السـامع والمتكلـم فــي أدب العـالم والمتعلـم"، تمثـل اتفاقـا فـي اسـتخدام لفظ التـأديب الـذي دأب علـى ذكره أئمـة هـذه المدرسـة المحافظـة.

"فاسـتخدام كلمــة الأدب والتــأديب نسـتطيع أن نتلمسـها عنـد ابــن حجـر الهيتمــي فــي رسـالته "تحريـر المقـال في آداب وأحكـام وفوائـد يحتـاج إليهـا مؤدبـو الأطفـال". ونجـد نفـس المصطلـح عنـد ابـن سُحنون الـذي أطلـق علـى رسـالته اسـم "آداب المعلميـن" وعنـد الطوسـيّ فـي رسـالته "آداب المتعلمين" أمـا رسـالة القابسـي فهـي "الرسـالة المفصلـة لأحـوال المتعلميـن وأحكـام المعلميـن والمتعلميـن" وأخيرا ابـن جماعـة فـي رسـالته "تذكـرة السـامع والمتكلـم فـي أدب العـالم والمتعلـم". ومــن الملاحـظ أن سـبب اختيـار هـؤلاء العلمــاء لهـذه التسـميات واضـح فـي أن الأدب والتـأديب يمثـل توقعـات المجتمـع مـن الطفـل والناشـئ فـي إظهـار الاحـترام للمؤسسـات الاجتماعيـة القائمـة والأنمـاط الفكريـة العامـة فيهـا"[1].

---

[1] رضا محمد، (العرب والتربية والحضارة)، ص ٢٥٢.

لقد بلغ انشغال ابن جماعة بالنزعة "التأديبية" حدا قاده إلى تكريس الكثير من اهتماماته لأمور تبدو في غاية الأهمية مثل:

كيفية الجلوس أمام المعلم لقوله "أن يجلس بين يدي الشيخ جلسة الأدب كما يجلس الصبي بين يدي المقرىء أو متربعا بتواضع وخضوع وسكون وخشوع ويصغي إلى الشيخ ناظرا إليه ويقبل بكليّته عليه متعقلا لقوله........"[١].

وانسجاما مع هذا النهج التأديبي فإن ابن جماعة يوجه المتعلم إلى الالتزام ببعض الآداب مثل طي القدمين وثني اليدين على الصدر في حضرة الكبار لقوله: "ولا ينفض كُمّيه ولا يحسر عن ذراعيه ولا يعبث بيديه أو رجليه أو غيرهما من أعضائه ولا يضع يده على لحيته أو فمه أو يعبث بها في نفسه أو يستخرج منها شيئاً ولا يفتح فاه ولا يقرع سنّه ولا يضرب الأرض براحته أو يخط عليها بأصابعه ولا يشبك بيديه أو يعبث بأزراره"[٢].

ويطالب ابن جماعة المتعلم بالامتناع عن الكلام في حضرة الشيخ ورفقاء الدرس وحاضري مجلس الشيخ وأن يحترم من يكبره سناً لقوله: "أن يتأدب مع حاضري مجلس الشيخ فإنه أدبٌ معه واحترامٌ لمجلسه وهم رفقاؤه فيوقر أصحابه ويحترم كبراءه وأقرانه"[٣]. يدخل ابن جماعة في منهجه التأديبي عقاب المتعلم اذا اتي بامر غير مرغوب فيه فيوكل للمدرس وحده معاقبته لقوله: "وإن أساء بعض الطلبة أدبا على غيره لم ينهره غير الشيخ إلا بإشارته أو سرا بينهما على سبيل النصيحة، وإن أساء أحدٌ أدبه على الشيخ تعيّن على الجماعة انتهاره ورده والانتصار للشيخ بقدر الإمكان وفاء لحقه"[٤].

ويستمر ابن جماعة في ذلك ويوصي المتعلم بالتزام الأدب في مناقشة شيخه حتى عندما يكون على خطأ في ما يقول أو يعلن من رأي لقوله: "أن يحسن خطابه مع الشيخ بقدر الإمكان...... وإن لم يكن الشيخ مصيبا لغفلة أو سهو أو قصور نظر في تلك الحال فإن العصمة في البشر للأنبياء صلى الله عليهم وسلم وليتحفظ في مخاطبة الشيخ......"[٥].

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع والمتكلم)**، ص٩٧.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع والمتكلم)**، ص ٩٨.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ١٥٢.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ١٥٣-١٥٤.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ١٠١-١٠٢.

أما ابن مسكويه كممثل للمدرسة العقلانية فنجد لديه جهدا معمقا في محاولة فهم المتعلم. فهو يبين طبيعة المعرفة وكيفية اكتسابها وتفسيرها الاجتماعي، فحديثه عن صناعة الاخلاق واعتبارها افضل الصناعات مدللا على ذلك بقوله: "فاما ان هذه الصناعة هي افضل الصناعات كلها، اعني صناعة الاخلاق التي تعنى بتجويد افعال الإنسان بما هو انسان فيتبين مما اقول: لما كان للجوهر الإنساني فعل خاص لا يشاركه فيه شيء من موجودات العالم وكان الإنسان اشرف موجودات عالمنا، ثم لم تصدر عنه افعاله بحسب جوهره، وجب ان تكون الصناعة التي تعني بتجويد افعال الإنسان حتى تصدر عنه افعاله كلها تامة كاملة بحسب جوهره، ورفعة عن رتبة الاخس التي يستحق بها المقت من الله والقرار في العذاب الأليم اشرف الصناعات كلها واكرمها..... وهذا ظاهرا جداً من تصفح الصناعات لأن فيها.... صناعة الطب والعلاج التي تعنى باستصلاح الجواهر الشريفة الكريمة، وهكذا الهمم المتفاوتة التي ينصرف بعضها إلى العلوم الدنيئة، وبعضها إلى العلوم الشريفة،.... ويجب ان يعلم ان اسم الإنسان، وإن كان يقع على افضلهم وعلى اذوَنهم فان بين هذين الطرفين اكثر مما بين كل متضادين من البعد، وان رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "ليس شيء خيرا من الف مثله إلا الإنسان... وانما يتفاضلون بالعقل، ولا خير في صحبة من لا يعرف لك من الفضل ما تعرف له، وفي نظائر هذه الاشياء كثيرة تدل على هذا المعنى.... وليس هذا في الإنسان وحده بل في كثير من الجواهر الأخر.... فمن امكنه ان يرقى بالصناعة أدون هذه الجواهر مرتبة إلى اعلاها، فأشرفْ به وبصناعته ما اكرمه وأكرمها.

فأما الإنسان من بين هذه الجواهر فهو مستعد بضروب من الاستعدادت لضروب من المقامات، وليس ينبغي ان يكون الطمع في استصلاحه على مرتبة واحدة.... إلا أن الذي ينبغي أن يعلم الآن أن وجود الجوهر الإنساني متعلق بقدرة فاعله وخالقه،... فأما تجويد جوهره فمفوض إلى الإنسان، وهو معلق بإرادته... إن لكل جوهر موجود كمالا خاصا به وفعلا لا يشاركه فيه غيره.... فنحن مضطرون إلى أن نعرف الكمال الخاص بالإنسان والفعل الذي يشاركه فيه غيره من حيث هو إنسان، لنحرص على طلبه وتحصيله ونجتهد في البلوغ إلى غايته ونهايته.

ولما كان الإنسان مركبا لم يجز أن يكون كماله وفعله الخاص به كمال بسائطه وأفعالها الخاصة بها،... فأفضل الناس أقدرهم على إظهار فعله الخاص، وإلزامهم له

من غير تلون فيه ولا إخلال به في وقت دون وقت، وإذا عرف الأفضل فقد عرف الأنقص على اعتبار الضد"(١).

بينما نجد عند ابن خلدون نظرية تربوية متكاملة في جوانبها العقلية والنفسية والأخلاقية والاجتماعية، وهو صاحب المذهب النفعي "الوظيفي". فقد وعى ابن خلدون وعياً قوياً حقيقة أن "التعليم" فن متميز أو هو "صناعة" معقدة كسائر الصنائع لا بد من توافر شروط لها لمن يتصدى للتعليم لقوله: "مما يدل على أن التعليم صناعة... اختلاف الإصطلاحات فيه. فلكل إمام من الأئمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به شأن الصنائع كلها فدل على أن ذلك الإصطلاح ليس من العلم وإلا لكان واحداً عند جميعهم... وملازمة المجالس العلمية وكثرة الحفظ والعناية بتحصيل العلم ليست جميعها بمانحة ملكة التصرف في العلم وتعليمه. ومن أهم ما يلزم في العلم فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة والعمل على تحصيل الملكة التي هي صناعة التعليم"(٢) ومن هذه الرؤية المهنية الواضحة، فرّق المربون المسلمون تفريقاً جيداً بين "التربية" و "التعليم" وتبينوا جلياً أن الأول أكبر من الثاني وأشمل(٣).

من المهم أن نلاحظ أن ابن خلدون اتخذ موقفين مختلفين من العلوم النقلية والعقلية. فبالنسبة للأولى اعتبرها أصلاً من علوم المسلمين. وقد أدخل فيها الشرعيات كلها من الكتاب والسنة، وما يتعلق بذلك من العلوم التي تعين على الإستفادة منها. ثم يستتبع ذلك علوم اللسان العربي الذي هو "لسان الملة وبه نزل القرآن، وأصناف هذه العوم النقلية كثيرة... وهي مأخوذة من الكتاب والسنة بالنص أو الإجماع أو بالإلحاف... فقد نهى الشرع عن النظر في الكتب المنزلة غير القرآن قال صلى الله عليه وسلم لا تصدقوا أهل الكتاب ولا تكذبوهم وقولوا آمنا بالذي أنزل علينا وأنزل إليكم وإلهنا وإلهكم واحد... ثم ان هذه العلوم الشرعية النقلية قد نفقت أسواقها في هذه الملة بما لا مزيد عليه وانتهت فيها مدارك الناظرين إلى الغاية التي لا شيء فوقها..."(٤).

يلاحظ هنا أن ابن خلدون بالإضافة إلى حصره هذه العلوم النقلية في المسلمين

---

(١) ابن مسكويه، أبو علي احمد، (**تهذيب الأخلاق**)، ص ٥٥-٥٧.
(٢) ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٤٧٧-٤٧٩.
(٣) رضا، محمد، (**العرب والتربية والحضارة**)، ص ٢٥٤-٢٥٥.
(٤) ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٤٨٣-٤٨٤.

شريعة وتعلما، فإنه يضع قيدين على حركة الفكر. وهما على درجة كبيرة من الخطورة أولا: حظر النظر في الكتب المنزلة غير القرآن الكريم. وثانيهما: تسليمه للسلف باستيفائهم كل مجالات الدراسة في هذه العلوم النقلية وانتهائهم فيها[١] "إلى الغاية التي لا شيء فوقها"[٢]، أي أغلق باب الإجتهاد في كل ما يتعلق بهذه العلوم. وهذا شيء ملفت للنظر بالنسبة لمفكر وضع فلسفته التاريخية كلها على حركية واستمرارية التبدل في ظواهر التاريخ، وخضوع ذلك كله لقوانين عقلانية ثابتة ممكنة الإستقراء والتقنيين. أما بالنسبة للعلوم العقلية فقد كان موقفه حرا منفتحا. فاعترف بطبيعتها الإنسانية العامة من جهة، وبحيويتها للعمران الإنساني (التقدم) عموما، ويقدمها في التاريخ قرارا، "أنها طبيعة للإنسان من حيث إنه ذو فكر. فهي غير مختصة بملة بل بوجه النظر فيها إلى أهل الملل كلهم ويستوون في مداركها ومباحثها وهي موجودة في النوع الإنساني منذ كان عمران الخليقة و تسمى هذه العلوم علوم الفلسفة والحكمة"[٣].

يتعامل ابن جماعة مع التربية تعاملا دينيا صرفا.فهو منهج موكل بمعرفة كيفية رد الفروع الى الاصول على اعتبار ان كل ما جاء في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة أصلٌ وما عداه فروع واجبة الرد إلى الاصل[٤] فهو لا يورد القضايا التربوية إلا إذا كانت مصحوبة بأدلة من الكتاب لقوله تعالى: "قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون"[٥] وقوله "فسئلوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون"[٦] وكذلك من السنة النبوية الشريفة لقوله صلى الله عليه وسلم: "وعنه صلى الله عليه وسلم لما ذكر عنده رجلان أحدهما عابد والآخر عالم فقال فضل العالم على العابد كفضلي على أدناكم"[٧]. وقوله صلى الله عليه وسلم: "يوزن يوم القيامة مداد العلماء ودم الشهداء قال بعضهم هذا مع أن أعلى ما للشهيد دمه وأدنى ما للعالم مداده"[٨]. وقد كان ابن جماعة يورد أقوال العلماء الإجلاء محتجا بها لقوله: "وعن سفيان الثورى والشافعي رضي الله

---

[١] رضا، محمد، (**العرب والتربية والحضارة**)، ص ٣٤٤.
[٢] ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٤٨٤.
[٣] ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٥٢٩.
[٤] مكتب التربية العربي لدول الخليج، (**الفكر التربوي العربي الاسلامي**)،ص٦٤٠.
[٥] القرآن الكريم، **سورة الزمر**، مكية، آية رقم ٩.
[٦] القرآن الكريم، **سورة النحل**، مكية، آية رقم ٤٣.
[٧] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٦.
[٨] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٨.

عنهما ليس بعد الفرائض أفضل من طلب العلم.... وعن الزهري رحمه الله ما عُبِدَ اللهُ بمثل الفقه"[١] وعن أبي ذر وأبي هريرة رضي الله عنهما قالا: "بابٌ من العلم نتعلمه أحب إلينا من ألف ركعة تطوعا وباب من العلم نعلمه، عُمل به أو لم يعمل أحب إلينا من مائة ركعة تطوعا"[٢].

ونلاحظ أن ابن مسكويه يؤكد الجانب الديني الذي يربطه بالجانب العقلي لقوله: "والشريعة هي التي تُقوِّم الأحداث وتعودهم الإعال المرضية وتعد نفوسهم لقبول الحكمة وطلب الفضائل والبلوغ إلى السعادة الإنسية بالفكر الصحيح والقياس المستقيم وعلى الوالدين أخذهم بها وسائر الآداب الجميلة بضروب السياسات من الضرب إذا دعت إليه الحاجة أو التوبيخات أو الأطماع في الكرامات أو غيرها ممن يميلون إليه من الراحات أو يحذرونه من العقوبات حتى إذا تعودوا ذلك واستمروا عليه مدة من الزمان كثيرة أمكن فيهم حينئذٍ أن يعلموا براهين ما أخذوه تقليداً"[٣].

ونلاحظ من خلال ما ساقه ابن مسكويه أنه يهتم بالجانب العملي من الدين، لأن الشريعة هي التي توصله إلى السعادة الكاملة لقوله: "فمن اتفق له في الصبا أن يُربى على أدب الشريعة... فهو السعيد الكامل"[٤].

ونجد أن ابن خلدون يتفرد بالمذهب النفعي "الوظيفي" وإن لم يكن أقل شمولية من العقلانيين في النظر إلى هدف التربية، إلا أنه كان أكثر نفعية أو أكثر ميلاً إلى الجانب العملي. ومن هنا صنّف العلوم حسب الغايات التي تخدمها لا حسب قيمة ذاتية لها وجدها فيها وعليه قسّم العلوم في المنهج التربوي إلى قسمين: أولا: علوما مقصودة بذاتها كالشرعيات. ثانيا: علوما هي وسيلة آلية للأولى مثل العربية والحساب. ومن هذا المنطلق العملي أباح التوسّع في العلوم التي هي مقاصد في ذاتها. وأجاز التوسع في الكلام فيها، لأن ذلك "يزيد طالبها تمكنا في مَلَكته وإيضاحا لمعانيها المقصودة"[٥]. وأما العلوم التي هي آلة لغيرها فلم يُجز النظر فيها، إلا من حيث هي آلة لذلك الغير الذي وجُدت لخدمته "فلا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل لأن ذلك مخرج لها عن

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٢.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٢-١٣.
[٣] ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق)، ص ٥٤.
[٤] ابن مسكويه، أبو علي أحمد، (تهذيب الأخلاق)، ص ٦٤-٦٥.
[٥] ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٥٩٣.

المقصود إذ المقصود منها ما هي آلة له لا غير فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الإشتغال بها لغوا"[١].

فرسالة ابن جماعة تختلف عن غيرها في أنها كانت تمثل ردا على مجموعة أسئلة وجهها إليه معلم ممارس للمهنة حول أمور ذات طبيعة فقهية. وابن خلدون له توجّه إلى التربية معنى مقاربا لمعناها عند المعاصرين؛ فهو يوحّد بين الجوانب العقلية والنفسية والأخلاقية والاجتماعية للعملية التربوية، وإن من حقهم علينا أن ننظر إلى أفكارهم التربوية بمنظار العصر الذي عاشوا فيه واجتهدوا أن يعطوا أحسن ما يستطيعون عطاءه، وبهذه النظرة يمكننا اقتناص مجموعة من المبادئ التربوية من رسائلهم وتأليفهم وأن نضعها في نظام متكامل[٢]. وخلاصة القول بالرغم من اختلاف المناهج البحثية التي استخدموها في دراساتهم التربوية إلا أنهم اشتركوا جميعا بدرجات متفاوتة في امتلاك منهجية علمية إسلامية، ولكننا سوف نركّز على الجوانب التي اشتركوا جميعا في تناولها لنتبين إلى أي حد اتفقوا واختلفوا. وهذه الجوانب تتلخص فيما يلي:

فضل العلم والتعليم

يتحدث ابن جماعة عن فضل العلم والتعليم محتجا ذلك بالقرآن الكريم نحو قوله تعالى: {يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات}[٣].

وكذلك بالأحاديث النبوية لقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين"[٤].

ومن الأقوال المأثورة قول أبو الأسود الدؤلي: "ليس شيء أعز من العلم، الملوك حكام على الناس والعلماء حكام على الملوك"[٥].

وابن جماعة يؤكد أن تعليم القرآن أولا لقوله: "أن يبتدئ أولا بكتاب الله العزيز فيتقنه حفظا ويجتهد في إتقان تفسيره وسائر علومه فإنه أصل العلوم وأمها وأهمها. ثمّ

---

[١] ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٥٩٣.
[٢] رضا، محمد، (العرب والتربية والحضارة)، ص ٢٥٢-٢٥٣.
[٣] القرآن الكريم، سورة المجادلة، مدنية، آية رقم ١٠.
[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦.
[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٠.

يحفظ من كل فن مختصرا يجمع فيه بين طرفيه من الحديث وعلومه والأصوليين والنحو والتصريف..."(١).

أما ابن مسكويه فقد تناول قضية العلم والتعليم مشيرا إلى ذلك بداية بالجانب العملي من الدين وهو الشريعة مؤكدا أن السعيد الكامل من كان مرباه على أدب الشريعة لقوله: "فمن اتفق له في الصبا أن يربى على أدب الشريعة، ويأخذ بوظائفها وشرائطها حتى يتعوّدها، ثمّ ينظر بعد ذلك في كتب الأخلاق حتى تتأكد تلك الآداب والمحاسن في نفسه بالبراهين ثمّ ينظر في الحساب والهندسة حتى يتعود صدق القول وصحة البرهان فلا يسكن إلا إليها، ثمّ يتدرج كما رسمناه في كتابنا الموسوم بترتيب السعادات ومنازل العلوم حتى يبلغ إلى أقصى مرتبة الإنسان فهو السعيد الكامل....."(٢).

وأما ابن خلدون فنجده أمام اتجاهين: الاتجاه الأول البدء بدراسة القرآن كما ذهب إلى ذلك ابن جماعة، والاتجاه الثاني بدء دراسة الشريعة كما ذهب إلى ذلك ابن مسكويه. فيرجّح الاتجاه الأول، وهو تعلم القرآن الكريم، لأنه أصل العلوم لقوله: "إعلم أن تعليم الوالدان للقرآن شعار الدين أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الاحاديث، وصار القرآن أصل التعليم الذي يبنى عليه ما يحصل بعد الملكات...."(٣).

ويؤكد أن العلوم التي يخوض فيها البشر ويتداولونها في الأمصار تحصيلا وتعليما على صنفين: علوم عقلية وعلوم نقلية لقوله: "ولقد ذهب القاضي أبو بكر بن العربي في كتابه رحلة إلى طريق غريبة في وجه التعليم وأعاد في ذلك وأبدا وقدّم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم كما هو مذهب أهل الأندلس قال لأن الشعر ديوان العرب ويدعو على تقديمه وتعليم العربية في التعليم ضرورة فساد اللغة ثمّ ينتقل منه إلى الحساب فيتمرّن فيه حتى يرى القوانين ثمّ ينتقل إلى درس القرآن فإنه يتيسر عليك بهذه المقدمة ثمّ قال: ويا غفلة أهل بلادنا في أن يؤخذ الصبي بكتاب الله في

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ١١٢.

(٢) ابن مسكويه، أبو علي احمد، **(تهذيب الاخلاق وتطهر الاعراق)**، ص ٦٤-٦٥.

(٣) ابن خلدون، عبد الرحمن، **(المقدمة)**، ص ٥٩٤.

أوامره يقرأ ما لا يفهم وينصب في أمر غيره أهم ما عليه ثمّ قال: ينظر في أصول الدين ثمّ أصول الفقه ثمّ الجدل ثمّ الحديث وعلومه......"(١).

المنهج التربوي

يرى ابن جماعة أن يتعلم الطالب علماً واحداً ثمّ ينتقل إلى غيره. وفي العلم الواحد لا يطالع في تفاريق المصنفات، لأن ذلك يفرّق ذهنه ويشتت عقله ويربكه. وألاّ ينتقل من كتاب إلى آخر قبل إتقان الأول فهو يقول: "أن يحذر في ابتداء أمره من الاشتغال في الاختلاف بين العلماء أو بين الناس مطلقاً في العقليات والسمعيات فإنه يحيّر الذهن ويدهش العقل بل يتقن أولا كتاباً واحداً في فن واحد... وكذلك يحذر في ابتداء طلبه من المطالعات في تفاريق المصنفات فإنه يضيّع زمانه ويفرّق ذهنه بل يُعطي الكتاب الذي يقرؤه أو الفن الذي يأخذ كليته حتى يتقنه وكذلك يحذر من التنقل من كتاب إلى كتاب من غير موجب فإنه علامة الضجر وعدم الإفلاح"(٢).

ونجد أن ابن خلدون مؤمناً أيضاً بتلك الفكرة، فمن النصائح التي يسديها للمعلم أنه "ينبغي ما أمكن أن يتجنب محاولة تعليم أكثر من كتاب واحد أو علم واحد في وقت واحد ذلك لأن محاولة تعليم أكثر من علم واحد في نفس الوقت تتسبب في أن يخلط الأمر على المتعلم فيرتبك عقله"(٣).

ويمكن القول بأن ابن خلدون يتفق في الرأي مع ابن جماعة في تلك الفكرة ونجد ابن مسكون لم يتطرق لهذا الموضوع بطريقة مباشرة، ولكن بطريقة عرضية لقوله: "وإذا قد ذكرنا الخلق المحمود وما ينبغي أن يؤخذ به الأحداث والصبيان فنحن واصفون جميع القوى التي تحدث للحيوان أولاً أولاً إلى أن ينتهي إلى أقصى الكمال في الإنسانية، فإنك شديد الحاجة إلى معرفة ذلك لتبتدىء على الترتيب الطبيعي في تقويم واحد واحد منها، فنقول: التفاوت في تقبل الآثار الشريفة"(٤).

ويمكن القول بأن ابن جماعة قد تأثر في تلك الفكرة من كتابات الغزالي الذي حذر المتعلم من المذاكرة في الكتب التي تحتوي على اختلافات بين آراء العلماء، وزاد عليها بالنصح بعدم المذاكرة في أكثر من كتاب في العلم الواحد، لما في ذلك من إرباك

---

(١) ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٥٩٦.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١١٦-١١٩.
(٣) سليمان، فتحيه، (المذهب التربوي عن ابن خلدون)، ص ٥٥-٥٦.
(٤) ابن مسكويه، أبو علي احمد، (تهذيب الأخلاق)، ص ٧٥.

له وحيرة وذلك لأن لكل عالم إصطلاحات خاصّة به. وسوف يجد الطالب الأسلوب مختلفاً في كل كتاب.

وهذه الفكرة يراها أيضاً ابن خلدون، إذ يرى أن كثرة المؤلفات في العلم الواحد معطلة للطالب ومربكة له يقول: "إنه مما أضر بالناس في تحصيل العلوم والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف الإصطلاحات في التعليم وتعدد طرقها ثمّ مطالبة المتعلم باستحضار ذلك فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها"[١].

التدرّج

يؤكد ابن جماعة ضرورة التدرّج في المذاكرة من كتاب إلى آخر حتى لا يربك المتعلم. ويراعي التدرّج في توصيل المعلومات إلى المتعلم لقوله: "ويرغبه مع ذلك بتدريج على ما يعين على تحصيله من الإختصار على الميسور وقدر الكفاية من الدنيا والقناعة بذلك عن شغل القلب بالتعلق بها وغلبة الفكر........"[٢].

ويتحدث ابن مسكويه في هذا عن الترتيب المنطقي لتلقي المعرفة لقوله: "وعرفت الأفق الذي يتصل بأفقك، وتنقلك في مرتبة بعد مرتبة........ وبلغت أن تتدرج إلى العلوم الشريفة المكنونة........ وتلحظ المرتبة التي ترقيت فيها أولا أولا من مراتب الموجودات وعلمت أن كل مرتبة منها محتاجة إلى ما قبلها في وجودها، وعلمت أن الإنسان لا يتم له كماله إلا بعد أن يحصل له ما قبله......"[٣].

فابن مسكويه يوصي بعدم تقدم اللاحق على السابق في توصيله للمادة حتى يتم التدرج من علم إلى آخر عن طريق الفهم والاستيعاب.

وابن خلدون يشير إلى ضرورة التدرج في العلوم بحيث لا ينتقل من علم إلى آخر حتى يتقن العلم الذي قبله. وهو بهذا موافق لصاحبيه، ذلك لأن كل محاولة تعلّم أكثر من كتاب أو علم في وقت واحد يتسبب في إرباك المتعلم حيث يقول: "إعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئا فشيئا وقليلا قليلا يلقي عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم...... وقبل أن يستعد لفهمهما فإن

---

[١] ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٥٨٧.

[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٤٨-٤٩.

[٣] ابن مسكويه، أبو علي احمد، (**تهذيب الاخلاق**)، ص ٧٩.

قبول العلم والاستعدادت لفهمه تنشأ تدريجا ويكون أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال والأمثال الحسّية ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً بمخالفة مسائل ذلك الفن....."(١).

صفات المعلم

يرى ابن جماعة في المعلم الجيد صفات العدل والموضوعية والبعد عن الهوى في الحكم على التلاميذ. وعليه معاملة الناس بمكارم الأخلاق من طلاقة الوجه وإفشاء السلام لقوله: "معاملة الناس بمكارم الأخلاق من طلاقة الوجه وإفشاء السلام وإطعام الطعام وكظم الغيظ وكف الأذى عن الناس واحتماله منهم، والايثار وترك الاستيثار، والانصاف وترك الاستنصاف، وشكر التفضيل وإيجاد الراحة، والسعي في قضاء الحاجات وبذل الجاه في الشفاعات والتلطف بالفقراء والتحبب إلىالجيران والأقرباء، والرفق بالطلبة وإعانتهم وبرهم"(٢).

وكذلك ابن مسكويه يؤكد صفات المعلم بقوله: "أن يكون من ذوي الأخلاق الفاضلة، حلو الكلام، طلق الوجه، جميل المظهر لا يوحشهم يحادثهم بما يفهمونه لقول الرسول صلى الله عليه وسلم من كان له صبي فليستصب له.... فهو قدوتهم ومثلهم الأعلى ومكانة المربى لا تتوقف على عمله.... فإن أخلاقه وتصرفه وكلامه تنطبع في نفوس الأحداث، وما يتعلمه الطفل بالمحاكاة أكثر مما يتعلمه بالقول يتجنب الزجر والشدّة والتعريض بالمقصّر، يحادثهم باللين والبشاشة واللطف يحسن الإلقاء إليهم ينزل إلى مستوى عقولهم ومداركهم كلموا الناس على قدر عقولهم"(٣). ونلاحظ أن ابن خلدون يطالب المعلم بضرورة التحلي بالصفات الحميدة من التزام الرحمة واللين والشفقة حيث يقول: "فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبدّا عليهما في التأديب وقد قال محمد بن أبي زيد في كتابه الذي ألفه في حكم المعلمين والمتعلمين لا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه.... ومن كلام عمر رضي الله عنه من لم يؤدبه الشرع لا أدّبه الله حرصا على صون النفوس عن مذلّة التأديب

(١) ابن خلدون، عبد الرحمن، **(المقدمة)**، ص ٥٨٩.
(٢) ابن جماعة، بدرالدين، **(تذكرة السامع)**، ص٢٣.
(٣) الديوه جي، سعيد، **(من أعلام التربية)**، ص ٢٣٤.

وعلما بأن المقدار الذي عيّنه الشرع لذلك أملك له، فإنه أعلم بمصلحته، ومن أحسن مذاهب التعليم...."[1].

ويُلاحظ أن العلماء الثلاثة يتحدثون عن الصفات التي تتوافر في المعلم فيوسع ابن جماعة دائرة التعامل بالحسنى فلا يقصرها على التلاميذ بل يجعلها شاملة لجميع الناس ويخص ابن مسكويه حديثه بتعامل المعلم مع تلاميذه في حين يتفق ابن خلدون مع ابن مسكويه في الحديث عن العلاقة بين المعلم والمتعلم وإن كان ابن خلدون يتوسع في معنى المعلم فيدخل معه الأب ويطالبه بالتمسك بنفس الصفات.

ويؤكد ابن جماعة أن وظيفة المعلم هي التعليم والتأديب والتربية وهذ الهدف نابعٌ من قوله: "أن يقصد بتعليمهم وتهذيبهم وجه الله تعالى ونشر العلم وإحياء الشرع ودوام ظهور الحق وخمول الباطل ودوام خير الأمة بكثرة علمائها واغتنام ثوابهم وتحصيل ثواب من ينتهي إليه علمه من بعضهم وبركة دعائهم له وترحمهم عليه ودخوله في سلسلة العلم بين رسول الله صلى الله عليه وسلم وبينهم وعداده في جملة مبلغي وحي الله تعالى واحكامه فإن تعليم العلم من أهم أمور الدين وأعلى درجات المؤمنين. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم أن الله تعالى وملائكته وأهل السماوات والأرض حتى النملة في جحرها يصلون على معلم الناس الخير...."[2].

فابن مسكويه يتحدث عن هدف العلم مشيراً إلى ذلك بازدواجية الغاية الدينية والدنيوية حيث تتمثل الغاية الأولى بالتقرب من الله عز وجل. والثانية تتمثل بتمام الأخلاق حيث لا تتم الأولى إلا بالثانية، لأنها ملازمة لها. ويتضح ذلك من قوله: "أما كماله الأول بإحدى قوتيه، أعني "العالمة"، وهي التي يُشتاق بها إلى العلوم، فهو أن يصبر في العلم بحيث يصدق نظره وتصح بصيرته وتستقيم رويته، فلا يغلط في اعتقاد ولا يشك في حقيقة، وينتهي في العلم بأمور الموجودات على الترتب إلى العلم الإلهي الذي هو آخر مرتبة العلوم، ويثق به ويسكن إليه ويطمئن قلبه، وتذهب حيرته وينجلي له المطلوب الأخير حتى يتحد به،.... وأما الكمال الثاني الذي يكون بالقوة الأخرى، أعني القوة "العاملة"، فهو الذي نقصده في كتابنا هذا وهو الكمال الخلقي.... وليس يتم أحدهما إلا بالآخر لأن العلم مبدأ والعمل تمام..."[3].

---

[1] ابن خلدون، عبدالرحمن، **(المقدمة)**، ص ٥٩٧.
[2] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٤٧.
[3] ابن مسكويه، أبوعلي أحمد، **(تهذيب الأخلاق)**، ص ٥٦-٥٧.

فالتعليم عند ابن خلدون يهدف إلى غايتين هما دينية ودنيوية. وذلك بيّن من خلال تقسيمه للعلوم إلى قسمين: وذلك لقوله: "...هو لسان الملة وبه نزل القرآن، وأصناف هذه العلوم النقلية كثيرة لأن المكلف يجب عليه أن يعرف أحكام الله تعالى المفروضة عليه وعلى أبناء جنسه وهي مأخوذة من الكتاب والسنة بالنص أو بالاجماع أو بالإلحاق..."[١]. "وأما العلوم العقلية التي هي طبيعية للإنسان... فهي غير مختصةٍ بملةٍ بل بوجه النظر فيها إلى أهل الملل كلهم ويستوون في مداركها ومباحثها وهي موجودة في النوع الإنساني... وتسمى هذه العلوم علوم الفلسفة والحكمة وهي مشتملة على أربعة علوم... علم المنطق... العلم الطبيعي... العلم الإلهي... والعلم الرابع وهو الناظر في المقادير..."[٢]. والقسمان هما: نقلي مستند إلى الخبر عن الواضع الشرعي ولا مجال للعقل فيها إلا من باب إلحاق الفروق من مسائلها بالأصول. والغاية الثانية: هي العلوم العقلية التي تظهر من خلال النزعة الذرائعية* حين يدخل التعليم في جملة الصنائع لقوله: "... ويجيء التعليم من هذا فقد تبيّن بذلك أن العلم والتعليم طبيعي في البشر.... وذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه والإستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله..."[٣].

وهي نظرة مهنية تفرد بها ابن خلدون من بين مربي عصره. ولم يسبقه إليها إلا أخوان الصفا، ولكن بدرجة أقل وضوحا منها"[٤].

<u>وجود الشيخ</u>

يؤكد ابن جماعة أقوال العلماء بأن قضية غياب الشيخ عن وظيفة التعليم والاعتماد على الكتب أو الصحيفة هي ضياع للأحكام، وبلية عظيمة لاتباعه هواه الذي يكون إمامه الشيطان. فهو يقول على لسان الشافعي رضي الله عنه: "من تفقه من بطون الكتب ضيع الأحكام..."[٥] وقيل على لسان بعضهم: "من أعظم البلية تشيخ

---

[١] ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٤٨٣.

[٢] ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٥٢٩.

* الذرائعية: هي الوسيلة، وإطلاق الإسم على مذهب ابن خلدون في التربية هو إشارة إلى أن أهداف التربية عنده هي أهداف عملية لربطها بأغراض الإجتماع البشري، أي مصلحة النظام الإجتماعي، فليس العلوم والمعارف عنده غاية في ذاتها وإنما هي وسائل إلى خدمة الإنسان وتقدمه الحضاري، أنظر، محمد، جواد رضا، العرب والتربية والحضارة، ص ٣٢٩.

[٣] ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٤٧٦-٤٧٧.

[٤] رضا، محمد، (**العرب والتربية والحضارة**)، ص ٣٤٠.

[٥] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٨٧.

الصحيفة..."[١] وهذا يعني أن الذين يتعلمون من الصحف يكون عملهم ناقصا، فلا بد من مكمل لذلك ألا وهو المعلم.

ويقول أحمد شلبي في كتابه: ورد في كتاب الشكوى "من لا شيخ له فلا دين له ومن لم يكن له أستاذ فإمامه الشيطان"[٢].

ويؤكد ابن مسكويه وجود الشيخ لأنه هو الذي يعدل سلوك المتعلمين ويأخذ بهم منذ نعومة أظفارهم، ويوجههم إلى الفضائل ويحذرهم من الرذائل. وهو الذي يجعل منه إنسانا كاملا يستحق الحياة، لقوله: "وذلك أن الصبي في ابتداء نشوئه يكون على الأكثر قبيح الأفعال، إما كلها وإما أكثرها... ثمّ لا يزال به التأديب والسنن والتجارب حتى ينتقل في أحوال بعد أحوال، فلذلك ينبغي أن يؤاخذ ما دام طفلا بما ذكرناه ونذكره..."[٣] فهو حديث يرتبط بالتعليل، فلا بد من وجود الشيخ لأن الصبي في ابتداء نشوئه يكون على الأكثر قبيح الأفعال. ويؤكد ابن مسكويه ألا يحرم الطفل من المرور بالتجارب ما دمنا ننصحه.

وأما ابن خلدون فيؤكد مبدأ صاحبيه حيث يرى أن يكون دور المعلم ضروريا. فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها. فلقاء أهل العلوم، وتعدد المشايخ يفيده تمييز الاصطلاحات بما يراه من اختلاف طرقهم فيها. لذا نراه يؤكد دور الشيخ على الصحيفة، لقوله: " ولا يدفع عنه ذلك إلا مباشرته لاختلاف الطرق فيها من المعلمين، فلقاء أهل العلوم وتعدد المشايخ يفيده تمييز الإصطلاحات بما يراه من اختلاف طرقهم فيها،فيجرد العلم عنها ويعلم أنها أنحاءُ تعليم وطرق توصيل وتنهض قواه إلى الرسوخ والإستحكام..."[٤].

وبهذا.فهو يؤكد ضرورة الشيخ ولا يقف بها عند الشيخ الواحد بل يدعو إلى الإكثار من الشيوخ، لأن ذلك يوفر للمتعلم الوقوف على عدد من طرق التدريس. فلكل شيخ طريقة تختلف عن الآخر. وكذلك الوقوف على المصطلحات التي يستعملها كل واحد منهم.

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٨٧.
[٢] شلبي، أحمد، (تاريخ التربية الإسلامية)، ص ٢٠٩.
[٣] ناصر، محمد، (الفكر التربوي العربي الإسلامي)، ص ٤٨٣.
[٤] ناصر، محمد، (الفكر التربوي العربي الإسلامي)، ص ٤٨٣.

الأجـــــر

وعند الحديث عن أجر المعلم نجد أن إبن جماعة ينصح المعلم بالاحتياط والحذر في أخذ أجره من حيث تحري مصدر الحلال حيث يقول: "بحيث يغلب على ظنه أن المدرسة ووقفها من جهة حلال وان معلومها إن تناوله من طيب المال..."[1]. وهذا عن ابن جماعه موقف يجعلني أتساءل ذلك لأنه يجيز أخذ الأجر وهو من أصحاب المذهب المحافظ.

ونجد أن ابن مسكويه يقيد الأجر بحد حيث يقول: "ومن أحب المال حبا مفرطا لم يؤهل لهذه المرتبة، فإن حرصه على جمع المال يصده عن استعمال الرأفة وامتطاء الحق وبذل ما يجب، ويضطره إلى الخيانة والكذب والاختلاق والزور ومنع الواجب والإستقصاء ... ببيع الدين والمروءة. ربما أنفق أموالاً جمة محبة منه للمحمدة وحسن الثناء ولا يريد بذلك وجه الله وما عنده، بل يتخذها مصيدة ويجعل ذلك مكسبة ولا يعلم أن ذلك عليه سيئة ومسبة..."[2].

ونجد ابن خلدون أقر أجرَ المعلم على اعتبار التعليم مهنة لقوله: "ولما يُخشى من معاطب الملك ونكباته فاستكثروا من بناء المدارس والزوايا والرُّبط ووقفوا عليها الأوقاف المُغلة يجعلون فيها شركاً لولدهم ينظر عليها أو يصيب منها مع ما فيهم غالبا من الجنوح إلى الخير والتماس الأجور في المقاصد والأفعال، فكثرت الأوقاف لذلك وعظمت الغلات والفوائد وكثر طالب العلم ومعلمه بكثرة جرايتهم منها وارتحل إليها الناس في طلب العلم من العراق والمغرب ونفقت بها أسواق العلوم وزخرت بحارها والله يخلق ما يشاء"[3].

وبهذا يتفق ابن خلدون مع ابن جماعة على اعتبار أن التعليم مهنة والمهَن لا بد لها من أجور حتى تنمو وتكبر ويجود عملها.

حلقة الدرس

- ينادي ابن جماعة بالاهتمام بحلقة الدرس، ويضع لها آدابا عامة، ينبغي لطالب الحلقة أن يتبعها. ومثال ذلك الترحيب والجلوس والاستئذان وطرح السؤال

---

[1] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ١٩٦.
[2] ابن مسكويه، ابو علي احمد، **(تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)**، ص ٤٤-٤٥.
[3] ابن خلدون، عبد الرحمن، **(المقدمة)**، ص ٤٨٢.

والاستسماح عند الطلب في وقته، حيث يقول: "أن يلزم حلقة شيخه في التدريس والإقراء بل وجميع مجالسه إذا أمكن فإنه لا يزيده إلا خيراً وتحصيلاً وأدباً وتفضيلاً..."[١].

ويتحدث ابن مسكويه عن أدب المجالس أثناء تلقي العلم وفي حضور الشيخ أو المؤدب أو الزملاء، لقوله: "وينبغي أن يُعوَّد أن لا يبصق في مجالسه ولا يتمخط ولا يتثائب بحضرة غيره ولا يضع رجلاً على رجل، ولا يضرب تحت ذقنه بساعده، ولا يعمد رأسه بيده، فإن هذا دليل الكسل ... ويعود أيضاً الصمت وقلة الكلام، وأن لا يتكلم إلا جواباً وإذا حضر من هو أكبر منه اشتغل بالإستماع منه والصمت له..."[٢].

أما ابن خلدون فقد تناول قضية المجالس وآدابها، وطالب المتعلم بضرورة ملازمة هذه المجالس العلمية لما لها من فائدة جليلة تنعكس إيجابياً عليه فهو يشير إليها في معرض حديثه عن طرق التعلم وفائدتها للمتعلم. وكذلك إلى أدب المجالس الواجب اتباعها بالإنصياع سكوتا وصمتا دونما مشاركة بل الإعتناء بالحفظ فقط لقوله: "فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة..."[٣].

الأخلاق وأهميتها:

فقد أشار ابن جماعة إلى ضرورة التحلي بالأخلاق الرفيعة والوقار والحشمة والخشوع، فعليه التنزه عن دنيء الأخلاق، وهو يوصي بوصايا أخلاقية للمعلم والمتعلم في تعاملهم لقوله: "إنه ينبغي للطالب أن يقدم النظر ويستخير الله فيمن يأخذ العلم عنه ويكتسب حسن الأخلاق والآداب منه وليكن إن أمكن ممن كملت أهليته وتحققت شفقته...فعن بعض السلف هذا العلم دين فانظروا عمن تأخذون دينكم... ويقول الشافعي: أهين لهم نفسي فهم يكرمونها ولن تكرم النفس التي لا تهينها..."[٤].

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع والمتكلملة)**، ص ١٤٢.
(٢) ابن مسكويه، محمد، **(تهذيب الأخلاق وتطوير الأعراق)**، ص ٧٢-٧٣.
(٣) ابن خلدون، عبد الرحمن، **(المقدمة)**، ص ٤٧٨-٤٧٩.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٨٥-٨٧.

وأما ابن مسكويه فقد كان حديثه منصباً على الأخلاق والتربية والتهذيب وأن صناعة الأخلاق هي أفضل الصناعات حيث يقول: "إن هذه الصناعة أفضل الصناعات كلها، أعني صناعة الأخلاق التي تعنى بتجويد أفعال الإنسان... "(١).

ويؤكد ابن خلدون أهمية التربية الخلقية حيث جعلها ركناً هاماً وأساسياً. فلم يترك مناسبة تلوح له في الحديث عن الأخلاق إلا ويؤكد أهميتها وأثرها الطيب على الفرد والمجتمع لقوله: "والسبب في ذلك أن البشر يأخذون معاريفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علماً وتعليماً وإلقاءً وتارة محاكاة وتلقيناً بالمباشرة.... "(٢).

وأيضاً يقول: "بل نقول ان الأخلاق الجاهلة من الحضارة والترف هي عين الفساد، لأن الإنسان، إنما هو إنسان باقتداره على جلب منافعه، ودفع مضاره، واستقامة خلقه للسعي في ذلك... (٣).

ويشترك ابن جماعة مع ابن مسكويه وابن خلدون في تناول قضية الأخلاق وصلاتها، فيوجه قضية الأخلاق وضرورة توافرها في المعلم، ويجعلها الأساس الذي يختار المتعلم عليه من يعلمه، ويأخذ العلم وحسن الخلق عنه.

وابن مسكويه يشارك ابن جماعة الاهتمام في الحديث عن الأخلاق، ولكنه يجعلها أساساً لجودة أفعال الإنسان فالفعل الحسن يصدر عمن حسنت أخلاقهم.

ولم يهمل ابن خلدون قضية الأخلاق فقد تناولها وأكد ضرورة توافرها في المعلم.

عوامل مساعدة في التعلّم:

يرى ابن جماعة أن تكون هناك فترات راحة بين الدروس لتجديد النشاط وتجنب الملل أو الشعور بالاجهاد الذي يلحق المتعلم فهو يقول: "وإذا ظهر له من الطالب نوع من السآمة أو الضجر أو مبادىء ذلك أمره بالراحة"(٤) كما وينصح الطالب أن يروّح عن نفسه، لقوله: "ولا بأس أن يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره إذا كلّ شيءٌ من ذلك أو ضعف بتنزه وتفرج في المستنزهات بحيث يعود إلى حاله ولا يضيع عليه زمانه"(٥)

---

(١) ناصر، محمد، (الفكر التربوي العربي الإسلامي)، ص ١٤٨.
(٢) ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٥٩٨.
(٣) ناصر، محمد، (الفكر التربوي العربي الإسلامي)، ص ٤٥٠.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٥٥.
(٥) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٧٩-٨٠.

حيث نجد الراحة بين الدروس من الأهمية بحيث تحدث عنها المفكرون المسلمون فيقول ابن مسكويه: وأنه ينبغي الأذن للأطفال في بعض الأوقات أن يلعبوا لعباً جميلاً حتى تستريح عقولهم من متاعب الدروس، واللعب الجميل لا يكون فيه ألم ولا تعب شديد(١).

وعلى نفس النهج يسير ابن خلدون من حيث ضرورة وجود فترات راحة أثناء التعلم، لأن استمرار التعليم وقتاً طويلاً يؤدي إلى الملل والتعب. وكأنه ينادي بالتعليم الموزع على فترات قصيرة حتى يسهل على المتعلم الفهم والإستيعاب. ومن نتائج الدراسات حول التعلم المتتابع والموزع، أشارت الدراسات "إلى أنه إذا جرى توزيع التعلم على عدة جلسات قصيرة فإنه يعطي نتائج أفضل من استنفاده دفعة واحدة"(٢).

والتربية الحديثة اليوم تنادي بفترات راحة تعمل على تثبيت ما حصله المتعلم. وكذلك إن ترك التعلم فترة من الزمن يجعل المتعلم يُقبل عليه باهتمام وشغف كبير، وأن إطالة الفترة الزمنية في التعلم يؤدي إلى نسيان ما تعلمه، ولهذا نجد ابن خلدون يطالب المعلم بعدم الاطالة على المتعلم في الفن الواحد، وفي هذا يقول: "ينبغي ألا تطول على المتعلم في الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها لأنه ذريعة إلى النسيان وانقطاع مسائل الفن بعضها عن بعض فيعسر حصول الملكة بتفريقها"(٣).

لعلنا نلاحظ أن العلماء الثلاثة قد أكدوا أن المتعلم يحتاج أن يروّح عن نفسه فيجعل ابن جماعة وابن مسكويه الترويح منصبّا على التنزه، ويوجه ابن خلدون المعلم إلى جعل الجلسات قصيرة بصفة تطرد الملل وتوفر الطاقة.

ونجد اهتمام ابن جماعة بالتربية الرياضية بغية تنشيط العقل وتقوية الجسم بقدر ما اهتم هو نفسه بالناحية العقلية اهتم بالناحية الجسمية اهتماما واضحا لقوله: "ولا بأس بمعانات المشي ورياضة البدن به فقد قيل أنه ينعش الحرارة ويذيب فضول الأخلاط وينشط البدن..."(٤).

لذا نرى أن كل أمة متحضرة تحرص كل الحرص على صحة النشئ وسلامته الجسمية والعقلية من كل ما يضعفه ويقلل مقاومته.(٥) وابن جماعة يرى أن رياضة المشي تذهب الترهّل عن الجسم وتنشطه.

---

(١) ابن مسكويه، ابو علي احمد، (**تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**)، ص ٧٣-٧٤.
(٢) العمايرة، محمد، (**فكر ابن خلدون**)، مجلة الجامعة الإسلامية، ص ١٨٨.
(٣) ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٥٩٠.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٨٠.
(٥) قنديل، أمين، (**أصول التربية وفن التدريس**)، ج١، ص٣٠.

وكذلك نرى أن ابن مسكويه يتدرج في حَمْل الطفل على اللعب بأن تكون الأعمال التي يمارسها لا ترهق جسمه، وتبعث فيه النشاط والحركة. فإذا شدى يُعوّد المشي والحركة والرياضة، ثمّ ركوب الخيل حتى لا يتعود اضدادها. لقوله: "يعود المشي والحركة والركوب والرياضة حتى لا يتعود أضدادها، ويعود أن لا يكشف أطرافه ولا يسرع في المشي ولا يرخي يديه، بل يضمهما إلى صدره..."[١] وقوله "ينبغي أن يؤذن له في بعض الأوقات أن يلعب لعباً جميلاً،... ولا يكون في لعبه ألم وتعب شديد..."[٢].

والرياضة البدنية التي تقوي الجسم تتطلب أن يُقلعَ الصبيّ عن بعض العادات السيئة التي تتنافى مع الرجولة والخشونة وصحة البدن كتربية الشعر وإرخاء اليدين وكثرة التزين كلبس الخواتم والملابس المترفة[٣].

ونرى أن ابن خلدون يوافق سابقيه، فهو يوصي بضرورة الحركة والرياضة لتنشيط الجسم لقوله: "إن الرياضة موجودة فيهم لكثرة الحركة في ركض الخيل أو الصيد أو طلب الحاجات لمهنة أنفسهم في حاجاتهم فيحسن بذلك كله الهضم ويجود ويفقد إدخال الطعام على الطعام فتكون أمزجتهم أصلح وأبعد من الأمراض فتقل حاجتهم إلى الطب..."[٤].

ويرى ابن جماعة أنه من الأهمية أن يتم تحصيل العلم في أوقات الشباب وأنه مما يساعد على حدوث التعلم سرعة التعلم في الصغر، وفي هذا يقول: "أن يبادر شبابه وأوقات عمره إلى التحصيل ولا يغتر بخدع التسويف والتأمل، فإن كل ساعة تمضي من عمره لا بدل لها ولا عوض عنها..."[٥]. ولا يضيع شيئا من أوقات عمره في غير العلم والعمل.

وابن مسكويه يعلق آمالا على حسن توجيه مثل هذا الطفل، لأنه بفطرته مستعد لتلقي كل حسن يُلقى إليه، وتجنب كل قبيح يمس كرامة نفسه. فعلى المربي أن يضاعف عنايته به، ويحذره من مخالطة غيره، الذين لم يسلكوا سلوكه، خاصّة وأن نفسه لم تزل ساذجة لم يطبع بها شيء، فإذا طبع على الأخلاق الفاضلة وقبلها، شب

---

(١) ابن مسكويه، ابو علي احمد، (**تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**)، ص٧٢.
(٢) ناصر، محمد، (**الفكر التربوي العربي الإسلامي**)، ص ١٦٧.
(٣) شنوده، اميل، (**المذاهب والآراء التربوية**)، ص ١٨٨.
(٤) ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٤٦٢.
(٥) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص٧٠.

على ما طبع عليه يقول في هذا "وهذه النفس مستعدة للتأديب، صالحة للعناية، لا يجب أن تهمل ولا تترك، ومخالطة الأضداد الذين يفسدون بالمقارنة والمداخلة، وإن كانت بهذه الحال من الإستعداد لقبول الفضيلة، فإن نفس الصبي ساذجة لم تنقش بعد بصورة، ولا لها رأي وعزيمة تميلها من شيء إلى شيء، فإذا نقشت بصورة وقبلتها نشأ عليها واعتادها"(١).

وقد وافقهما ابن خلدون على تلك الفكرة حيث نادى بالتعلم في الصغر وبأن التلميذ في الصغر يكون مطيعاً لوالديه منقاداً لمعلميه ينفذ أوامرهم ويؤدي ما عليه من واجبات فيقول: "إن التعليم في الصغر أشد رسوخاً وهو أصل لما بعده لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما يبنى عليه..."(٢)، على أن ابن جماعة عالج الموضوع بشكل أكثر تفصيلاً حيث حث على التعلم في الصغر لما في ذلك الوقت من ذهن صافٍ وخالٍ من المشاغل، لأنه كلما تقدم الإنسان في العمر كلما كثرت مشاغله وعوائقه، وهو يتفق في هذا الرأي مع العلماء السابقين له.

التكرار:

يُلاحَظ أن العلماء الثلاثة قد اهتموا بأسلوب التكرار والإعادة حيث أخذ به ابن جماعة ليؤكد استدامة الحفظ حتى يبقى على ما حفظ لقوله: "ثم يكرر عليه بعد حفظه تكراراً جيداً ثمّ يتعاهده في أوقات يقررها لتكرار مواضيه"(٣) وقوله "أن يحرص على تعليمه وتفهيمه ببذل جهده وتقريب المعنى له... ويوضح لمتوقف الذهن العبارة ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره"(٤) "وبإعادة الشرح بعد فراغه فيما بينهم ليثبت في أذهانهم ويرسخ في أفهامهم ولأنه يحثهم على استعمال الفكر ومواخذة النفس بطلب التحقيق"(٥).

وابن مسكويه ربط ذلك المعلم الذي بدا عليه اليأس من تلميذه الذي لم يستجب للتأديب فأوصاه بعدم اليأس ونصحه بمواصلة التكرار حتى يستجيب وينتقل من حالٍ

---

(١) ابن مسكويه، ابو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٦٩.
(٢) ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٥٩٤.
(٣) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٢١-١٢٢.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٥٢.
(٥) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٥٤.

إلى حالٍ أخرى لقوله: "ثم لا يزال به التأديب والسنن والتجارب حتى ينتقل في أحوال بعد أحوال فلذلك ينبغي أن يؤخذ ما دام طفلاً بما ذكرناه ونذكره..."(١) وقوله: "وهذه النفس مستعدة للتأديب صالحة للعناية لا يجب أن تهمل ولا تترك..."(٢).

وابن خلدون اقترح هذه التكرارات إلا أنه أشار إلى أن بعض المتعلمين قد يتحقق له العلم في أقل من ذلك حيث يقول: "إنما يحصل العلم في ثلاث تكرارات وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه..."(٣).

لقد وافق ابن خلدون ابن جماعة في مسألة تطبيق التكرارات على النواحي التعليمية وجعل ابن مسكويه تطبيقه يقع على النواحي التأديبية.

الجو النفسي

يحرص ابن جماعة على توفير الجو النفسي والإجتماعي الذي يسوده العلم، وتوقير المعلم ورفقاء الدرس. وكذلك يطلب من المعلم أن يتواضع لمن يعلمهم، لقوله: "ينبغي أن يعتني بمصالح الطالب ويعامله ما يعامل به أعز أولاده من الحنو والشفقة عليه والإحسان إليه والصبر على جفاء ربما وقع منه..."(٤).

بينما ابن مسكويه يهتم بكرامة الإنسان لأول الأمر عند التصدي لتربي الطفل. بأن يُعامل معاملة رجل له كلمته ورأيه فيما يبديه ليعتد بنفسه وتصرفه منذ صغره. وهي أسمى مطالب الحياة حيث يقول: "فالأولى بمثل هذه النفس أن تنبه أبداً على حُب الكرامة، ولا سيما ما يحصل له منها بالدين دون المال، وبلزوم سننه ووظائفه، ثمّ يمدح الأخيار عنده، ويمدح هو في نفسه إذا ظهر شيء جميل منه، ويخوف من المذمة على أدنى قبيح يظهر منه..."(٥) ويقول: "ما تصير سعادة الواحد من الناس غير سعادة الآخر إلا من اتفق له نفس صافية وطبيعة فائقة..."(٦).

أما ابن خلدون فإنه يوصي بعدم الشدة مع المتعلمين فقد تكون الشِّدّة عاملاً على بعث القلق والتوتر والخوف في نفوس التلاميذ. وقد يؤدي ذلك إلى الإحباط والكبت وغيرها من السلوكيات السلبية. ويوصي المعلم التعامل مع المتعلمين بنظرة الإنسان

---

(١) ناصر، محمد، (**الفكر التربوي العربي الإسلامي**)، ص ١٦٤.
(٢) ناصر، محمد، (**الفكر التربوي العربي الإسلامي**)، ص ١٦٣.
(٣) ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٥٨٩.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع والمتكلم**)، ص ٤٩.
(٥) ابن مسكويه، ابو علي احمد، (**تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**)، ص ٧٠.
(٦) ابن مسكويه، ابو علي احمد، (**تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**)، ص ٨١.

المتعمق في النفس الإنسانية لقوله: "من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين... سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه وعلمه المكر والخديعة لذلك صارت له هذه عادة وخلقاً وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الإجتماع والتمرن وهي الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله وصار عيالاً على غيره في ذلك بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل فانقبضت عن غايتها ومدى انسانيتها..."(١).

ويؤكد ابن جماعة ضرورة إلمام المعلم بنفسية المتعلم حتى يستطيع أن يتعامل معه بشكل صحيح، حيث قال: "أن يراقب أحوال الطلبة في آدابهم وهديهم وأخلاقهم باطنا وظاهراً فمن صدر منه ذلك مالا يليق من ارتكاب محرم... عرض الشيخ بالنهي عن ذلك بحضور من صدر منه غير معرض به... فكما يعلمهم مصالح دينهم لمعاملة الله تعالى يعلمهم مصالح دنياهم لمعاملة الناس لتكمل لهم فضيلة الحالتين"(٢).

ويشير أيضا على المعلم بمراقبة أخلاق طلابه الظاهرة والباطنة ليكشف عن الفضيلة التي تؤدي بهم إلى مصالح دينهم، والكشف عن فضيلة معاملة الناس بالحسنى.

أما ابن مسكويه فإنه يؤكد ضرورة دراسة نفسية المتعلم وميوله ورغباته وطاعته، ليبين مدى استعداد المتعلم، لقوله: "وأنت تتأمل من أخلاق الصبيان واستعدادهم لقبول الأدب أو نفورهم عنه، وما يظهر في بعضهم من القحة وفي بعضهم من الحياء..."(٣).

ونرى ابن خلدون يطلب من المعلم أن يراعي حالة الإستعداد عند التلميذ لتلقي الدروس وهذا ظاهر في قوله: "ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن وعند ذلك يحصل له ملكة..."(٤).

الفروق الفردية

إن دراسة الفروق الفردية تعتبر من الأمور المهمة بالنسبة للمعلم، لأنها تؤثر، ولا شك، في طريقته التي يستخدمها، لكي تناسب الفروق القائمة بين التلاميذ. وعليه

---

(١) ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٥٩٧.
(٢) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦٠-٦١.
(٣) ناصر، محمد، (الفكر التربوي العربي الإسلامي)، ص ١٤٧.
(٤) ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٥٨٩.

نجد أن ابن جماعة اهتم بالفروق الفردية موصياً المعلم بمراعاة استعدادات المتعلم، حتى تحقق التربية أهدافها المرجوة في بادئ التعليم لقوله: "فإن استشار الشيخ مَنْ لا يعرف حاله في الفهم والحفظ في قراءة فن أو كتاب لم يشر عليه بشيء حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله، فإن لم يحتمل الحال التأخير أشار عليه بكتاب سهل من الفن المطلوب، فإن رأى ذهنه قابلا وفهمه جيداً نقله إلى كتاب يليق بذهنه وإلا تركه، وذلك لأن نقل الطالب إلى ما يدل نقله إليه على جودة ذهنه يزيد انبساطه وإلى ما يدل على قصوره يقلل نشاطه... وإذا علم أو غلب على ظنه أنه لا يفلح في فن أشار عليه بتركه والانتقال إلى غيره مما يرجى فيه فلاحه"(١).

وينادي ابن مسكويه بأن الناس يتفاوتون في قبول الأخلاق. فهم ليسوا في درجة واحدة في تلقيها وقبولها لقوله: "وتعلم معه أنهم ليسوا على رتبة واحدة، وأن فيهم المتواني والسهل السلس والفظّ العسر، والخيّر والشرير والمتوسطون بين هذه الأطراف في مراتب لا تحصى كثرة، وإذا أهملت الطباع ولم ترض بالتأديب والتقويم، نشأ كل إنسان على سوم طباعه وبقي عمره كله على الحال التي كان عليها في الطفولية..."(٢).

ويرى ابن خلدون أن النفوس تختلف في كل فرد من البشر في الإدراكات قوة وضعفاً. فبعضها ضعيف وبعضها قوي. وهذا الإختلاف إنما هو في قدرتها على الإدراك أو اختلاف في استقبال المدركات التي ترد عليها، لقوله: "والسبب في ذلك أن الملكات صفات للنفس وألوان، فلا تزدحم دفعة، ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعداداً لحصولها..."(٣) فهو يوجب أن يحرص المعلم في تعليمه وتفهيمه ببذل الجهد وتقريب المعنى للمتعلم من غير إكثار لا يحتمله ذهنه ويوضح لبليد الذهن العبارة، ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره.

فابن مسكويه يؤكد على أن التعليم الصحيح لا يسير في طريقه إلى المتعلم إلا إذا روعيت الاستعدادات والفروق الفردية بين الأفراد عن طريق التعليم الملائم للمتعلم وبيان مدى استعداده للتطوير والتغيير، مع مراعاة تعديل سلوك المتعلم وفق نظام، ينسجم مع نمو الطفل النفسي والجسماني. وعليه التشويق إلى نحو ما لا يعرفه البتة(٤).

---

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع والمتكلم)، ص ٥٦-٥٧.
(٢) ابن مسكويه،ابو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٥٤.
(٣) ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٤٤٩.
(٤) ابن مسكويه، محمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٦٩-٧٣.

ويهتم ابن جماعة بمعرفة خصائص المتعلم ومراعاة قدراته. فيرى من الأهمية أن يعرف المعلمون الخصائص التي يتصف بها المتعلم. أي أن المتعلم بحكم طفولته تكون قدرته على التعلم قدرة محدودة. فيرى في تعلم المبتدئين أن يبدأ بالبسيط أولا ثمّ التدرج من السهل إلى الأكثر صعوبة، فهو يقول: "أما المبتدئون والمنتهون فيطالب كل منهم على ما يليق بحاله وذهنه"[١]، وقوله: "ولا يشير على الطالب بتعليم ما لا يحتمله فهمه أو سنه ولا بكتاب يقصر ذهنه عن فهمه"[٢]. وإذا لم يحتمل الحال أشار عليه بتعلم كتاب آخر في الفن المطلوب، وإذا رأى ذهنه قابلا وفهمه واسعاً نقله إلى كتاب آخر يليق بحاله.

فأما ابن مسكويه فيتحدث عن مرتبة أسمى من مراتب الأفق الإنساني حيث يقول: "ثم يستعد بهذا القبول لاكتساب الفضائل واقتنائها بالإرادة والسعي والاجتهاد... حتى يصل إلى آخر أفقه... وهذا أعلى مرتبة الإنسان... وعرفت الأفق الذي يتصل بأفقك، وتنقلك من مرتبة بعد مرتبة... وبلغت أن تتدرج إلى العلوم الشريفة المكنونة التي مبدؤها تعلم المنطق..."[٣].

إلا أننا نجد أن ابن خلدون يتفق في الرأي مع ابن جماعة حيث قال: "ان الناشىء غير قادر على تحصيل كثير من المواد، فقدرته على التحصيل ضعيفة مثل قدرته على الفهم. ومن الضروري أن يعرف المعلمون هذا وأن يدرسوا طبيعة الفكر البشري وتطوره من الطفولة إلى الشباب"[٤].

فمن الواجب أن نعامل كل طفل حسب إمكاناته. فلا يصبغ كل الأطفال بصبغة واحدة. فإن بينهم اختلافات فطرية.

<u>الثواب والعقاب</u>

يتحدث ابن جماعة عن الثواب والعقاب موصيا المربي بالتدرج في تقويم المخطئ. فإذا صدرت منه إساءة أو خطأ أخلاقي نهى المعلم عن ذلك بحضور المخطئ، دون تعريض أو إهانة له. فإن لم ينته اجتمع به سرا ونهاه. فإذا لم ينته جهر له واغلظ القول بما يتناسب مع الموقف، مطالبا المعلم باستخدام أسلوب اللين

---

[١] سليمان، فتحية، (بحث في المذهب التربوي عند ابن خلدون)، ص ٢٦.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع والمتكلم)، ص ٥٥.
[٣] ابن مسكويه، ابو علي احمد، (تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق)، ص ٧٨-٧٩.
[٤] سليمان، فتحية، (بحث في المذهب التربوي عند ابن خلدون)، ص ٢٦.

والرفق والرحمة معرضا عن أسلوب المكاشفة لقوله في هذا الصدد: "عرض الشيخ بالنهي عن ذلك بحضور من صدر منه غير معرض به ولا معين له فإن لم ينته نهاه عن ذلك سرا ويكتفي بالاشارة مع من يكتفي بها فإن لم ينته نهاه عن ذلك جهرا ويغلظ القول عليه ان اقتضاه الحال لينزجر هو وغيره ويتأدب به كل سامع فإن لم ينته فلا بأس حينئذ بطرده والاعراض عنه إلى ان يرجع ولا سيما إذا خاف على بعض رفقائه واصحابه من الطلبة موافقته"[١].

لكننا نلاحظ ابن مسكويه يشير إلى تجنب الزجر والشدة، والتعريض بالمقصر، وأن يحادثهم بالأسلوب اللين واللطيف، ويحسن تقديم المعرفة إليهم ويراعي مستوى عقولهم ومداركهم لقول الرسول صلى الله عليه وسلم "خاطبوا الناس على قدر عقولهم" ويقرر أيضا أن الناس يتفاوتون في قبول الاخلاق فهم ليسوا على درجة واحدة في تلقيها وقبولها. وعلى المربي ألا ييأس ويعجز بل يستمر في تعليمه. وإذا ما بدا صلاحه فلا يهمل، بل يستمر في إرشاده وتهذيبه، والثناء عليه، حتى ترسخ الاخلاق في نفسه فلا يحيد عنها لقوله: "ثم يمدح بكل ما يظهر منه من خلق جميل وفعل حسن ويكرم عليه، فإن خالف في بعض الاوقات، ما ذكرته فالأولى ان لا يوبخ عليه ولا يكاشف بانه اقدم عليه، بل يتغافل عنه تغافل من لا يخطر بباله انه قد تجاسر على مثله ولا هم به، لا سيما ان ستره الصبي واجتهد في ان يخفي ما فعله على الناس، فإن عاد فليوبخ عليه سرا وليعظم عنده ما اتاه، ويحذر من معاودته، فانك ان عودته التوبيخ والمكاشفة حملته على الوقاحة وحرضته على معاودته ما كان استقبحه، وهان عليه سماع الملامة في ركوب القبائح من اللذات التي تدعو اليها نفسه..."[٢].

على أن ابن خلدون إنتقد أسلوب العقاب البدني مطالبا بضرورة استخدام الرحمة واللين والشفقة مع التلاميذ مشيرا إلى ذلك بقوله: "ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الايدي عليه وعلمه المكر والخديعة وصارت له هذه عادة وخلقا وفسدت معاني الانسانية..."[٣].

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٦٠-٦١.
[٢] ناصر، محمد، (الفكر التربوي العربي الاسلامي)، ص ١٦٤.
[٣] ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٥٩٧.

وهو يؤكد ان الشدة تضر بالمتعلمين وخاصة الاطفال، لأنها تذهب بالنشاط، وتحمل على الكذب والخبث وهجر الفضائل، لذلك أوجب على المعلم وولي الامر ان لا يشتد في تأديب الطفل، وان لا يُدخلا عليه الحزن فيموت ذهنه. ولا يُفرط في التساهل فيستحلي الفراغ ويألفه؛ ولكن يُقوّمه المعلم بالقُرب والملاينه، دون أن يترك الحبل على الغارب حيث لا يقول بالتسامح الكلي مع الأطفال. فقد أباح العقاب للضرورة على أن لا يزيد على ثلاثة أسواط وهذا لا يكون إلا بعد استنفاد آخر العلاج من ترهيب وترغيب وتوبيخ وعزل واهمال فهو يقول: "فإن أباهُما فعليك بالشدة والغلظة..."[١].

ومن خلال عرض مبدإ الثواب والعقاب وجدنا أن مفاهيم ابن جماعة التربوية قد توافقت مع آراء ابن مسكويه. وكذلك مع ابن خلدون من حيث عدم اللجوء إلى العقاب إلا بعد التدرج في عملية الترهيب والترغيب والزجر سرا ثمّ علانية ثمّ اللجوء إلى الطرد حتى يعود عن ذلك. فإذا لم يعد يوصي بالعقاب دون التشهير به، بأن يضرب ثلاثة أسواط ومَنْ زاد فبإذن ولي الأمر.

وخلاصة القول إن علماء التربية لم يتبعوا أسلوب العقاب إلا بعد استنفاد جميع الأساليب التي راعاها علم النفس التربوي في جميع جوانب ما يتصل بالمتعلم نفسية وعقلية حفاظا على الشعور الإنساني وآملا في التوصيل إلى أدنى الحلول قبل العقاب. هذا من حيث العقاب أما من حيث الثواب، فإن ابن جماعة يحرص على التودد للحاضرين، ويذكر غائبهم بخير وحسن ثناء ويُكثر الدعاء لهم بالصلاح، وبذل المساعدات النقدية أو العينية والتواضع لهم، ومخاطبتهم بما يُفرح قلوبهم حيث يقول في هذا المجال: "ينبغي أن يتودد لحاضرهم ويذكر غائبهم بخير وحسن ثناء وينبغي أن يستعلم أسماءهم وأنسابهم ومواطنهم واحوالهم ويكثر الدعاء لهم بالصلاح..."[٢]، وقوله: "ان يرغبه في العلم وطلبه في أكثر الأوقات بذكر ما أعد الله تعالى للعلماء من منازل الكرامات وأنهم ورثة الأنبياء وعلى منابر من نور يغبطهم الأنبياء والشهداء أو نحو ذلك مما ورد في فضل العلم والعلماء من الآيات والآثار والأخبار والأشعار"[٣]. ويطالب أيضا المعلم بالعناية بمصالح الطالب لقوله: "وينبغي أن يعتني بمصالح الطالب

---

[١] ابن خلدون، عبد الرحمن، **(المقدمة)**، ص ٥٩٨.
[٢] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٦٠.
[٣] ابن جماعة، بدر الدين، **(تذكرة السامع)**، ص ٤٨.

ويعامله بما يعامل به أعز أولاده من الحنو والشفقة عليه والإحسان إليه والصبر على جفاء ربما وقع منه نقص..."[١].

ويؤكد ابن مسكويه أن يستغل المؤدب ما يظهرونه من ميول ورغبات -كالحياء مثلاً- فيقرهم عليها بالترغيب والثناء، وضرب الامثلة والثناء على الطفل عندما يأتيه بالافعال الحسنة لقوله: "أن أول ما ينبغي ان يتفرس في الصبي ويستدل به على عقله الحياء، فانه يدل على انه قد أحس بالقبيح، ومع احساسه به هو يحذره ويتجنبه، ويخاف ان يظهر منه أو فيه، فإذا نظرت إلى الصبي فوجدته مستحيياً مطرقاً بطرفه إلى الأرض غير وقاح الوجه ولا محدق اليك، فهو أول دليل نجابته والشاهد لك على ان نفسه قد احست بالجميل والقبيح، وان حياءه هو انحصار نفسه خوفاً من قبيح يظهر منه، وهذا ليس بشيء أكثر من ايثار الجميل والهرب من القبيح بالتمييز والعقل، وهذه النفس مستعدة للتأديب صالحة للعناية لا يجب ان تهمل ولا تترك، ومخالطة الاضداد الذين يفسدون بالمقارنة والمداخلة وان كانت بهذه الحال من الاستعداد لقبول الفضيلة، فإن نفس الصبي ساذجة لم تنتقش بعد بصورة... فإذا نقشت بصورة وقبلتها نشأ عليها واعتادها... ثمّ يمدح الاخيار عنده ويمدح هو في نفسه إذا ظهر شيء جميل منه ويخوف من المذمة على ادنى قبيح يظهر منه..."[٢].

ويقول أيضاً: "ويمدح بكل ما يظهر منه من خلق جميل وفعل حسن ويكرم عليه"[٣] وقوله: "وعلى المعلم أن يضبطه على إحسانه... ليعرف وجه الحسن من القبح فيدرج على اختيار الحسن"[٤].

ويطالب ابن خلدون المعلم باستخدام الرحمة واللين والشفقة مع التلاميذ واستخدام الثواب كعامل من عوامل التعزيز[٥].

وفي مجال الفائدة يقول ابن خلدون: "ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمعن في مسامحته فيستجلي الفراغ ويألفه وقوّمه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدّة..."[٦].

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ٤٩-٥٠.
[٢] ابن مسكويه، ابو علي احمد، (تهذيب الاخلاق وتطهير الاعراق)، ص ٦٩-٧٠.
[٣] ابن مسكويه، ابو علي احمد، (تهذيب الأخلاق)، ص ٧٠.
[٤] كما ذكره، مرسي، محمد، (التربية الإسلامية)، ص ١٤٣.
[٥] العمايرة. محمد، (فكر ابن خلدون)، ص ١٧٨-١٧٩.
[٦] ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٥٩٨.

ويتفق العلمـاء الثلاثـة حـول حسـن التعـامل مـع هـؤلاء الطـلاب. فمعرفـة انسـابهم واحوالهـم يمكـن ان تـؤدي إلـى المزيـد مـن المعرفـة والتشـجيع عليهـا، وزيـادة فـي التحصيـل، واسـتخدام اسـلوب الليـن والشـفقة، واللغـة السـليمة فـي التخـاطب، وغـض البصـر، عمّـن يُرجى صلاحـه، وكذلك عمّن يكون عنده استيحاء فلا يُشهر بـه كي يعود عن الخطأ الذي وقـع بـه مـع إتاحـة الفرصـة أمامـه عنـد المرة الأولـى وتبليغـه سـراً. فـإن الثـواب فـي هـذه الحالـة أجـدى وأنفـع.

آداب الطعام وطريقـة تناولـه:

يتحـدث ابـن جماعـة عـن الاسباب التـي تسـاعد علـى الحفـظ؛ مـن حيـث تقليـل الطعـام والحث علـى تنـاول أنـواع معينـة منـه، ليسـهل بذلـك أمـر الحفـظ، ولأن الكـثرة مـن الطعـام تقـود إلـى البـلادة، وتضعـف الحـواس لقولـه: "ان يقلـل اسـتعمال المطـاعم التـي هـي مـن اسـباب البـلادة وضعـف الحـواس كالتفـاح الحـامض.... وشـرب الخـل وكذلـك مـا يكـثر استعماله البلغم المبلد للذهن المثقل للبدن ككثرة الالبـان والسـمك وأشـباه ذلـك..."[١]. فهـو قـد نصـح المتعلم بتنـاول أو اجتنـاب مـأكولات معينـة. فقد كـانت نظرتـه واسعة عندمـا عُنـي عنايـة خاصـّة بالعلاقـة بيـن أصنـاف مـن الأغذيـة ومستوى النشـاط الجسـمي والعقلـي.

امـا ابـن مسـكويه فلـم يتحـدث عـن الطعـام مـن زاويـة صلتـه بـالحفظ وإنمـا تناولـه مـن زاويـة صحـة البـدن. وقـارن بينـه وبيـن الـدواء. فكمـا أن الـدواء يتناولـه الإنسـان بقـدر محـدود لغـرض الشـفاء فـإن الاطعمـة يتناولهـا الإنسـان لحفـظ صحـة البـدن، لقولـه: "والـذي ينبغـي ان يبدأ بـه فـي تقويمهـا أدب المطـاعم، فيُفهـم أولاً انهـا انمـا تُـراد للصحـة لا للـذة، وان الاغذيـة كلهـا انمـا خلقـت واعـدت لنـا لتصـح بهـا أبداننـا وتصـير مـادة لحياتنـا، فهـي تجـري مجـرى الادويـة يـداوى بهـا الجـوع والألـم الحـادث منـه، فكمـا ان الـدواء لا يـراد للـذة ولا يستكثر منـه للشـهوة، فكذلـك الاطعمـة مـا ينبغـي ان يتنـاول منهـا الا مـا يحفـظ صحـة البـدن، ويدفـع الـم الجـوع ويمنـع مـن المـرض، فيحقـر عنـده قـدر الطعـام الـذي يستعظمه اهـل الشـره..."[٢].

وأمـا ابـن خلـدون فهـو يتحـدث عـن نفـس موضـوع ابـن مسـكويه ومـا لهـذه الاغذيـة مـن فـائدة بنـاء صحـة الجسـم تحاشياً للأمـراض التـي أصلهـا المعـدة. فهـو يتحـدث عـن صنـاعـة

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص٧٦-٧٧.

[٢] ناصر، محمد، (الفكر التربوي العربي الاسلامي)، ص ١٦٤.

الطب وضرورتها لما عُرف من فائدتها فهو يقول في هذا المجال: "فان ثمرتها حفظ الصحة للاصحّاء ودفع المرض عن المرضى بالمداواة حتى يحصل لهم البُرءُ من أمراضهم وأعلم أن أصل الأمراض كلها، انما هو من الاغذية كما قال صلى الله عليه وسلم في الحديث الجامع للطب وهو قوله: المعدة بيتُ الداء والحمية رأسُ الدواء وأصلُ كلّ داءِ البردةُ*... ان الله سبحانه وتعالى خلق الإنسان وحفظ حياته بالغذاء يستعمله بالاكل وينفذ فيه القوى الهاضمة والغاذية... حتى يتم بروه وذلك في حال الصحة علاج في التحفظ من هذا المرض وأصله كما وقع في الحديث..."(١).

وهنا يؤكد ابن خلدون، أن إدخال الطعام على الطعام مؤذٍ للمعدة التي هي أصل الداء، والشفاء من هذه الأمراض. فالحمية وعدم الاكثار من الاطعمة تجلب الصحة وكثرتها توجب الطبيب.

ومن هذا نلاحظ أن العلماء الثلاثة أجمعوا على ما للطعام من سلبيات لكن ابن جماعة كان حديثه مباشرا عن الطعام حيث وظفه في النواحي العلمية من حيث ضرره للحفظ لأن كثرتها تبعث فيه البلغم وكثرته تبلد الذهن وتثقل البدن مما يسبب له الأمراض. أما ابن مسكويه فقد تناوله من زاوية البدن وصحته، وأن الغذاء يجب أن يكون مثل الدواء الذي يحفظ صحة البدن. على أن ابن خلدون يتحدث عن ناحية طبية لما للأغذية من حفظ للصحة وأنها تسبب المرض للمعدة التي هي بيت الداء. وأن الحمية هي رأس الدواء وهو يوصي بعدم تخليط الطعام والإكثار منه مما يسبب له المرض.

النسيان:

يوصي ابن جماعة، بتجنب وترك كل ما يورث النسيان، لأنه من العوامل التي تؤثر في الحفظ لقوله: "ينبغي ان يتجنب ما يورث النسيان بالخاصة كأكل سور الفأر وقراءة ألواح القبور..."(٢)، فهي من الأسباب التي تؤدي إلى النسيان.

يعرض ابن مسكويه لهذا الموضوع من حيث التذكر والنسيان. فقد تحدث حول هذا الموضوع بشكل عَرضي دون التركيز عليه بشكل رئيس لقوله: "وأما الذّكر فهو وسط بين النسيان الذي يكون بإهمال ما ينبغي ان يحفظ وبين العناية بما لا ينبغي ان

* البردة: هي ادخال الطعام على الطعام في المعدة قبل ان يتم هضم الأول ارجع إلى المقدمة، ص ٤٦٠.

(١) ابن خلدون، عبد الرحمن، (المقدمة)، ص ٤٦٠-٤٦١.

(٢) ابن الجماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع والمتكلم)، ص ٧٧.

يحفظ..."[١]. ويشارك ابن خلدون الحديث عن النسيان ولكنه يرجع النسيان إلى تقطيع أوصال الدرس الواحد على فترات متباعدة لقوله: "وأما الكتابة وما يتبعها من الوراقة فهي حافظة على الإنسان حاجته ومقيدة لها عن النسيان ومبلغة ضمائر النفس إلى البعيد الغائب ومخلدة نتائج الأفكار والعلوم..."[٢].

فهو يرى ان كثرة التفريق بين الدروس على فترات زمنية يؤدي إلى النسيان. وهو يعارض التعلم الموزع على فترات طويلة، على اعتبار أنه يؤدي إلى النسيان. فهو يقول: "ينبغي لك أن لا تطول على المتعلم في الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها لأنه ذريعة إلى النسيان وانقطاع مسائل الفن بعضها من بعض فيعسر حصول الملكة بتفريقها وإذا كانت أوائل العلم وأواخره حاضرةً عند الفكرة مجانبة للنسيان كانت الملكة أيسر حصولاً وأحكم ارتباطاً واقرب صبغة لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه..."[٣].

سلبيات النوم:

يدعو ابن جماعة إلى التقليل من النوم وعدم الاكثار منه ما لم يلحقه ضرر في بدنه وذهنه حيث يقول: "أن يقلل نومه ما لم يلحقه ضرر في بدنه وذهنه ولا يزيد في نومه في اليوم والليلة على ثمان ساعات وهو ثلث الزمان فإن احتمل حاله أقل منها فعل..."[٤].

يتابع ابن مسكويه الحديث عن سلبيات النوم مشيراً إلى أن كثرته تغلظ الذهن وتميت الخواطر هذا في الليل أما في النهار فإنه يوصي بعدم النوم أو التعود عليه لقوله: "ويمنع من النوم الكثير فإنه يقبحه ويغلظ ذهنه ويميت خاطره هذا بالليل، فأما بالنهار فلا ينبغي أن يتعوده البتة..."[٥]. ولا نجد ذكراً لظاهرة النوم في تراث ابن خلدون التربوي في ما راجعت من كلامه.

وعلى الرغم من الإنسجام وتعدد الخلفيات إلا أن ابن جماعة قد تفرّد ببعض القضايا. فنلاحظ بأنه تفرّد في مذهبه على أنه ديني متشدد في التربية متمسكٌ بمذهب الاتباع لا الابتداع فهو مذهب محافظ يأتي بالدليل من القرآن والسنة في كل قول أو

---

(١) ابن مسكويه، ابو علي احمد، (**تهذيب الاخلاق وتطهير الأعراق**)، ص٤٧.
(٢) ناصر، محمد، (**الفكر التربوي العربي الاسلامي**)، ص ٤٥٦.
(٣) ابن خلدون، عبد الرحمن، (**المقدمة**)، ص ٥٩٠.
(٤) ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٧٧-٧٨.
(٥) ابن مسكويه، ابو علي احمد، (**تهذيب الأخلاق**)، ص ٧٢.

فعل. لقد كانت النظرة الدينية إلى العلم نظرة دينية صرفاً، فيقولون أن المراد بالعلم هو علم الحال، أي العلم المحتاج إليه في الحال الموصل إلى النفع في الآخرة والذي هو وسيلة الإنسان إلى السعادة الأبدية[١].

لقد ضيّق ابن جماعة أفق الدنيا أمام العقل الإسلامي وربطه بما روي عن السلف أو ما نقل عنهم[٢].

بينما نجد ابن مسكويه قد تفرد في اتباعه للمذهب العقلاني الفلسفي الذي نجد عنده جهداً معمقاً في محاولة فهم المتعلم وتبيين طبيعة المعرفة وكيفية اكتسابها وتفسيرها الاجتماعي، فهو يطالب بالمنهج التربوي المثالي الذي يمثل الاتجاه الفلسفي[٣].

لكن ابن خلدون صاحب المذهب النفعي يجمع بين العقل والنقل في نشوء المعرفة الإنسانية، إلا أنه لم يفلح في إخفاء ميله العقلاني حين أبرز دور العقل الحاسم في نشأة المعرفة الإنسانية مرة حين قرر أن الفكر راغب طبعاً في تحصيل ما ليس عنده من المدركات، وأخرى حين جعل الفكر والنظر يتوجه إلى "واحد واحد من الحقائق وينظر إلى ما يُعرض له لذاته واحداً بعد آخر ويتمرن على ذلك فيكون حينئذ علمُه بما يعرض لتلك الحقيقة علماً مخصوصاً". وقد أردا بهذه التوجه الأسلوب الموضوعي في الكشف عن القوانين الطبيعية "العلم المخصوص" وثالثه حين استتنتج أن "العلم والتعليم طبيعي في البشر" فأسند إلى العقل الإنساني (الفكر) مسؤولية البحث عن الحقيقة بحثاً مستقلا دونما إجازة أو إذن من سلطة اجتماعية معينة[٤] .

ويشير عبد الرحمن النقيب في كتابه أن ابن خلدون يمثل الاتجاه الإجتماعي في التربية الإسلامية.

وعند الحديث عن التفرد نلاحظ ان ابن جماعة قد تفرد في حديثه عن المعلم والمتعلم بشكل مفصل مراعيا الاداب التي يجب ان يتحلى بها كل منهما لما له من حقوق وما عليه من واجبات، فقد تفرد في هذا التفصيل وسوف نورد بعض ما تفرد به عن صاحبيه.

---

[١] رضا، محمد، (العرب والتربية والحضارة)، ص ٢١١.
[٢] رضا، محمد، (العرب والتربية والحضارة)، ص ٢٤٦.
[٣] ملكاوي، فتحي، (بحوث المؤتمر التربوي)، جـ٢، ص ٢١٣.
[٤] رضا، محمد، (العرب والتربية والحضارة)،ص ٢٤٣-٢٤٨.

استخدام الكتب وآدابها

لقد تفرّد ابن جماعة في قضية الكتاب وأدواته والكتابة وطرق استخدامها واستعارتها وإعارتها وطريقة نسخها وإعادتها إلى المكتبة والآداب التي يتحلى بها الطالب حال تعامله مع الكتاب لقوله: "ينبغي لطالب العلم أن يعتني بتحصيل الكتب المحتاج إليها ما أمكنه شراءً وإلا فإجارة أو عارية لأنها آلة التحصيل......"[١].

أيضاً يقول: "ويراعي الآداب في وضع الكتب باعتبار علومها وشرفها ومصنّفها وجلالتهم فيضع الأشرف أعلى الكل ثمّ يراعي التدريج فإن كان فيها المصحف الكريم جعله أعلى الكل والأولى أن يكون في خريطة ذات عروة في مسمار أو وتد في حائط ظاهر نظيف في صدر المجلس ثمّ كتبُ الحديث ثمّ تفسير القرآن ثم تفسير الحديث ثم أصول الحديث ثم أصول الفقه ثمّ الفقه ثمّ النحو والتصريف ثمّ أشعار العرب ثمّ العروض....."[٢] .

المساكن وآدابها

لقد تفرّد ابن جماعة في الحديث عن المساكن وآدابها، مفصّلاً الحديث عن الخصال التي يجب أن يتحلى بها ساكني المدارس. فأشار إلى ضرورة أن يتحرى المتعلم المدارس التي تتصف بالورع مراعية الاحتياط في وقفها من جهة الحلال بقوله: "أن ينتخب لنفسه من المدارس بقدر الإمكان ما كان واقفه أقرب إلى الورع وأبعد عن البدع بحيث يغلب على ظنه أن المدرسة ووقفها من جهة حلال..... لأن الحاجة إلى الاحتياط في المسكن كالحاجة إليه في المأكل والملبس وغيره"[٣] .

وهناك نقطة تكاد تكون أساسية وجوهرية عند ابن جماعة يتفرد بها عن غيره من حيث الحلال وتحريه لقوله: "من أعظم الأسباب المعينة على الاشتغال والفهم وعدم الملال أكل القدر اليسير من الحلال"[٤] .

---

[١] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٦٤.

[٢] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٧٠-١٧١.

[٣] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ١٩٣-١٩٦.

[٤] ابن جماعة، بدر الدين، (**تذكرة السامع**)، ص ٧٣-٧٤.

وقوله أيضاً في المدرسة ووقفها: "بحيث يغلب على ظنه أن المدرسة ووقفها من جهة حلال وأن معلومها إن تناوله من طيب المال لأن الحاجة إلى الاحتياط في المسكن كالحاجة إليه في المأكل والملبس وغيره"(١) .

(١) ابن جماعة، بدر الدين، (تذكرة السامع)، ص ١٩٣-١٩٦.

الفصل السادس

النتـائج

لقد ثبـت ممـا تقـدم أن ابـن جماعـة ينتمـي إلـى المذهـب المحـافظ الـذي يرجـع الفـروع إلـى الأصـول. وقـد انعكس ذلـك الأنتمـاء بمجـئ كتابــه مشـابهاً فـي التسـمية لكتـب أصحـاب هـذا التيـار المحـافظ. وجـاءت تسـمية كتابـه مطابقـة للتسـميات التـي تبناهـا هـؤلاء. فرسـالته تسـمى "تذكـرة السـامع والمتكلـم فـي آدب العـالم والمتعلـم". وهـي تنسـجم مـع التسـميات الأخـرى للرسـائل منهـا رسـالة ابـن حجـر الهيتمـي المسـماة "بتحريـر المقـال فـي آداب واحكـام وفوائـد يحتـاج اليهـا مؤدبـو الأطفـال"، ورسـالة ابـن سـحنون المسـماة "بـآداب المعلميـن"، ورسـالة الطوسـي عـن "آداب المتعلميـن"، ورسـالة القابسـي فهـي "المفصلـة لأحـوال المتعلمين واحكـام المعلميـن والمتعلميـن". ومـن الملاحـظ أن هـذه التسـميات جـاءت بسـبب اختيـار هـؤلاء العلمـاء لهـذا الإسـم وهـو ان الأدب والتـأديب يمثـل توقعـات المجتمـع مـن الطفـل والناشـئ فـي اظهـار الأحـترام للمؤسسـات الإجتماعيـة القائمـة والأنمـاط الفكريـة العامة فيهـا.

وثبـت لنـا مـن خـلال الدراسـة ان ابـن مسكويه يمثـل تيـاراً آخـر، وهـو التيـار العقلانـي الـذي يتسـم بالتعـامل مـع الفكـر الـتربوي تعـاملاً عقليـاً فلسـفياً وهـو مـا يتضـح مـن خـلال أسلوبه ومنهجـه فـي التربيـة.

وقـد تـأثر أصحـاب هـذا المذهـب بـالفكر الفلسـفي الأغريقـي، والدعـوة إلـى الانفتـاح علـى مـا عنـد الأمـم الأسـبق وجـوداً مـن المسـلمين والأطـلاع علـى مبتكراتهـا فـي العلـوم ونظـم التفكير.

أمـا ابـن خلـدون صـاحب المذهـب النفعـي الوظيفـي والـذي يتسـم بالعقلانيـة فـي النظـر إلـى هـدف التربيـة إلا أنـه كـان اكـثر نفعـاً أو أكـثر ميـلاً إلـى الجـانب العملـي. فمـن خصـائص هـذا المذهـب تصنيفـه للعلـوم حسـب الغايـات التـي تخدمهـا لا حسـب قيمتهـا الذاتيـة إضافـة إلـى تقسيمه للمنهـج الـتربوي إلـى قسمين:همـا العلـوم المقصـودة بذاتهـا كالشـرعيات والطبيعيـات والالهيـات مـن الفلسـفة. وعلـوم هـي وسـيلة للاولـى كالعربيـة والحسـاب وغيرهمـا للشـرعيات كـالمنطق للفلسـفة.

وعلى الرغم من ذلك فإنه قسمها "اي العلوم" وصنفها تصنيفا آخر متوخيا مصدرها وجعلها قسمين: هما علوم طبيعية يهتدي اليها الإنسان بعقله، وعلوم إجتماعية تنتقل من جيل إلى جيل بالتلقين والتعليم.

وعلى الرغم من تعدد التيارات الفكرية التي انطلق منها هؤلاء العلماء إلا أن الإسلام وحده كان القوة المنسقة والمقاربة بين أفكار المربين الإسلاميين، وأن الإسلام وحده هو المسؤول عن التشابه العظيم الذي كاد يكون تطابقا في الأهداف التي قصدوا إليها وفي طرق التعليم التي مارسوها.

وثبت لنا ان الالتقاء والتوحد الذي كفله الإسلام لهؤلاء العلماء قد أثر في طبيعة القضايا التربوية الواردة في تراثهم. فقد ثبت في ثنايا هذه الدراسة أنهم اشتركوا في تناول قضايا تربوية لها طبيعة واحدة. فقد ثبت اشتراكهم في الموضوعات التربوية التالية: الاهداف الدينية، فضل العلم والتعليم، المنهج التربوي، التدرج، صفات المعلم، وجود الشيخ، الاجر، حلقة الدرس، الاخلاق وأهميتها، عوامل مساعدة في التعليم، التكرار، الجو النفسي، الفروق الفردية، الثواب والعقاب، اداب الطعام وطريقة تناوله، النسيان، سلبيات النوم.

وفي التحليل المفصل لهذه الموضوعات أثبتت الدراسة أنه إذا كان الإسلام كما ذكرنا سابقا قد ألف بينهم، وجعلهم يتناولون موضوعات ذات طبيعة واحدة إلا أن تعدد التيارات التي ينتمون اليها قد جعلهم يعالجون تلك الموضوعات بصور متعددة تنسجم مع التيارات التي ينتمون اليها.

أولاً: فيما يتصل بفضل العلم والتعليم.

إن غاية التربية الإسلامية غاية دينية لذا نلاحظ أن العلماء الثلاثة يحرصون على مراعاة هذا الجانب الديني. وينعكس ذلك على انهم تحدثوا عن الجانب الذي يبدأ به المتعلم حياته العلمية فابن جماعة يشير إلى البداية بالقرآن الكريم ولهذا تحدث عن فضل تعلم القرآن الكريم.

وابن مسكويه يشير إلى البداية بالجانب العملي والتطبيقي من الدين وهو الشريعة. ويجد ابن خلدون نفسه امام اتجاهين اتجاه يميل إلى دراسة القرآن الكريم وهو مذهب ابن جماعة.

واتجاه آخر يميل إلى دراسة الشريعة. وهو مذهب ابن مسكويه. فيرجح الاتجاه الأول وهو تعلم القرآن الكريم لأنه أصل العلوم.

ثانيا: المنهج التربوي.

يراعي المنهج التربوي عند العلماء الثلاثة ضرورة معرفة المادة، ومصادرها، وكيفية توصيلها إلى المتعلم. ويشترك العلماء الثلاثة في ذكر تسويغات الانتقال من مادة إلى أخرى. فابن جماعة يشترط التتابع بين المواد. ويوصي بعدم الانتقال من فن إلى آخر من غير ضرورة، معتقداً ان الانتقال من كتاب إلى آخر دون اكمال الكتاب الذي بدأه المتعلم يدل على الضجر وعدم الافلاح. ومفهوم ذلك ان الانتقال بمنزلة ضياع صفحة من الكتاب الذي يقرأ فيه المتعلم لا يدل على ضجر. وانما استدعته الضرورة. وهو الموجب الذي يشير اليه.

وإذا كان ابن جماعة يبني الإنتقال على اكتمال المادة فابن مسكويه يشترط الترتيب المنطقي بين المواد.

ويشير ابن مسكويه إلى وصول المادة من قبل المعلم بصورة تقضي الترتيب المنطقي. فإذا كان ابن جماعة يحذر المتعلم من الانتقال دون داع إلى كتاب آخر حتى لا يحدث خلل في ترتيب افكاره، فابن مسكويه يؤكد نفس الترتيب المنطقي من قبل المعلم. فلا يقدم اللاحق على السابق في توصيله للمادة.

ويلاحظ ان ابن خلدون أقرب في تصوره إلى ابن جماعة منه إلى ابن مسكويه، لانه يشترط الإتقان والفهم. فإذا ما تم الإتقان والفهم جوّز الإنتقال إلى علم آخر، خوفا من أن يختلط الأمر على المتعلم فيربكه.

ثالثا: التدرج.

ومن خلال ما تقدم يلاحظ الباحث اتفاقا يجمع العلماء الثلاثة حول قضية التدرج. وإذا كان الحديث عن الإنتقال من فن إلى آخر يوجب الفهم فإن الحديث عن التدرج

يعني الإنتقال من فرع إلى فرع بطريقة متدرجة بحيث لا يجوز الإنتقال من فن إلى آخر حتى يستوفي الفن الذي قبله. وهذا يعني ان بعض العلوم متطلب سابق لبعضها.

رابعاً: صفات المعلم.

يلاحظ أن العلماء الثلاثة يتحدثون عن الصفات التي تتوافر في المعلم فيوسع ابن جماعة دائرة تعامل المعلم بالحسنى فلا يقصرها على التلاميذ فقط بل يجعلها شاملة تتسع لجميع الناس. فعلى المعلم ان يتعامل بالحسنى مع تلاميذه ومع غيرهم من الناس ويقصر ابن مسكويه حديثة على تعامل المعلم مع تلاميذه، في حين يتفق ابن خلدون مع ابن مسكويه في الحديث عن العلاقة بين المعلم والمتعلم وان كان ابن خلدون ليتوسع في معنى المعلم فيدخل معه الأب ويطالبه بالتمسك بنفس الصفات.

أما تناولهم لهدف التعليم:

يوضح ابن جماعة ان الهدف من التعليم هو وجه الله تعالى ونشر العلم، واحياء الشرع، وظهور الحق وخمول الباطل، ودوام خير الامة.

ونجده ابن مسكويه يشير إلى ازدواجية الغاية فهي غاية دينية ودنيوية تهدف إلى التقرب إلى الله وتمام الاخلاق بحيث لا تتم الاولى بمعزل عن الثانية، لأنها ملازمة لها.

ونجد ابن خلدون يشير إلى غايتين في التعليم، الغاية الدينية والدنيوية. وذلك بين من خلال تقسيمه للعلوم إلى علوم نقليه المستندة إلى الخبر عن الواضع الشرعي، ولا مجال للعقل فيها الا في الحاق الفروع من مسائلها بالأصول.

أما الغاية الثانية فهي علوم عقلية. تظهر من خلالها النزعة الذرائعية حين يدخل التعليم في جملة الصنائع. وهي نظرة مهنية تقردبها ابن خلدون من بين مربّي عصره. ولم يسبقه اليها إلا اخوان الصفا، ولكن بدرجة اقل وضوحا منها.

خامساً: وجود الشيخ.

اثبتت الدراسة أن العلماء الثلاثة يحرصون على ضرورة وجود الشيخ والاعتماد عليه في التعليم، ولايقتصرون على شيخ واحد. بل يوصون بتعدد الشيوخ، لان ذلك

يوفر للمتعلم الوقوف على عدد من طرق التدريس. فلكل شيخ طريقته. وكذلك الوقوف على المصطلحات التي يستعملها كل واحد منهم. فابن جماعة يصر على وجود الشيخ في حلقة الدرس لأنه الوسيط بين الاجيال. ودوره ناقل للثقافة وشارحها ومفسرها وهو رسول المعرفة وباني البشر وهو في كل الأحوال يعتمد على مالديه من إمكانيات تؤهله للقيام بعمله على اكمل وجه.

وابن مسكويه يؤكد ضرورة وجود الشيخ لأنه هو الذي يعدل السلوك، ويأخذ بهم إلى الفضائل، ويحذرهم من الرذائل. وهو الذي يجعل من المتعلم إنساناً يستحق الحياة.

وابن خلدون يحض على مبدإ صاحبيه، ولكنه يوصي بتعدد الشيوخ فعلى قدر كثرتهم يكون حصول الملكات ورسوخها.

سادساً: الأجر.

أظهرت الدراسة أن ابن جماعة يجوز للمعلم أخذ الأجر على اعتبار التعليم مهنة يمكن للمعلم ان يتقاضى عليها الأجر. ويشترط عليه ضرورته التحري في مصدر الأجر الذي يعود على المعلم بحيث يكون من مصدر حلال. ويوافقه على ذلك ابن خلدون فهو ينادي بأخذ الأجر على اعتبار ان التعليم مهنة وأصحاب المهن لا بد لهم من المعاش.

وقد استوقفنا موقف ابن جماعة من حيث أخذ الأجر إذا ما قورن بموقف ابن مسكويه الذي اشار إلى استهجانه لفئة من المعلمين همهم جمع المال. فابن جماعة من اصحاب المذهب المحافظ الذي يناسبه نشر العلم بدون مقابل ابتغاءً لوجه الله تعالى ومرضاته، ولكنه بالرغم من ذلك يوصي بجواز أخذ الأجر في حين أن ابن مسكويه الذي سلك مذهباً عقلياً وتأثر بالفلسفات الأخرى يتخذ موقفاً أكثر تحفظاً من ابن جماعة، فيرفض الإحتكار في أخذ الأجر على التعليم معتبرا أن ذلك يؤدي إلى الخيانة والكذب والإختلاق والزور ومنع الواجب.

سابعاً: حلقة الدرس.

أظهرت الدراسة أن الأهداف الدينية التي التزم بها العلماء الثلاثة في توجههم التربوي فقد فرضت عليهم تناول موضوعات في الأداب تنسجم مع تلك الاهداف فابن

جماعة ينادي بآداب عامة ينبغي للطالب ان يتقيد بها من ترحيب وجلوس واستئذان وطرج للسؤال. وابن مسكويه يحض على تعويد الطالب آداب الجلوس أمام المدرس وفي حضرته وكذلك الاستماع له.

وكذلك نجد ان ابن خلدون يطالب المتعلم بالانصياع سكوتاً وصمتاً دونما مشاركة بل الاعتناء بالحفظ فقط.

ثامناً: الأخلاق وأهميتها.

ثبت بالدراسة أن العلماء الثلاثة قد اشتركوا في تناول قضية الأخلاق وصلاتها. فابن جماعة يهتم بقضية الأخلاق وضرورة توافرها في المعلم ويجعلها الاساس الذي يسترشد به المتعلم، ليختار من يعلمه ويقتدي به في حسن الخلق.

ويشارك ابن مسكويه ابن جماعة الاهتمام في الحديث عن الاخلاق ويجعلها اساساً لجودة أفعال الإنسان. فالفعل الحسن يصدر عمن حسُنت اخلاقهم. ولم يهمل ابن خلدون قضية الأخلاق فقد تناولها وحض على ضرورة توافرها في المعلم والمتعلم لما لها من اهمية، حيث جعلها ركناً هاماً وأساسياً لأنه لم يترك مناسبة تلوح له في الحديث عن الاخلاق الا ويؤكد على اهميتها واثرها الطيب على الفرد والمجتمع.

تاسعاً: عوامل مساعدة في التعلم.

لاحظنا من خلال التحليل أن العلماء الثلاثة قد اكدوا على أن المتعلم يحتاج أن يروّح عن نفسه فيجعل ابن جماعة وابن مسكويه الترويح منصباً على التنزه ويوجه ابن خلدون المتعلم إلى جعل الجلسات قصيرة بصفة تطرد الملل وتوفر الطاقة. وكذلك نلاحظ حرص العلماء الثلاثة على الرياضة البدنية لما تبعثه في النفس من النشاط والحيوية، وتجعل المتعلم يقلع عن العادات السيئة ونجد ابن خلدون يذكر ان الرياضة البدنية تساعد على الهضم وتصلح الامزجة وتبعد الامراض فتقل حاجتهم إلى الطب.

وفي الحديث عن التحصيل في أوقات الشباب نلاحظ العلماء الثلاثة يشتركون في تخير الوقت المناسب لتلقي العلم. فابن جماعة يحث على اغتنام فترة الشباب للتحصيل ويحذر الدراسيين من التسويق والاتكالية حتى تضيع ايام الشباب وتتعقد الأمور بسبب فقدان القوة او كثرة المشاغل ويتحدث ابن مسكويه بأسلوب المقارنة بين ما إذا تلقى

الإنسان المعرفة في فترة الشباب أو تلقاها في فترة الكبار. فيميل إلى تعلمها في الصغر لانها تكسب المتعلم التعود والنشاة على موجهات تلك المعرفة وتقل الفائدة إذا تلقاها في الكبر. فيكون سلوكه قد استقر على صورة اخرى. وتقل الاستفادة من المعرفة ويذكر ابن خلدون ان التعليم في الصغر يمثل اساس البناء. فلا تستقيم المعرفة في الكبر من غير اساس، وتكون عرضة للنسيان. ويكون التعلم في الصغر اكثر ثباتا، لأنه اشد رسوخا ولانه سابق للقلوب.

عاشراً: التكرار.

ويلاحظ أن العلماء الثلاثة قد اهتموا بأسلوب التكرار حيث أخذ به ابن جماعة ليؤكد به استدامة الحفظ حتى يبقى على ما حفظه بينما طبّقهُ ابن مسكويه على المعلم الذي بدأ عليه اليأس من تلميذه الذي لم يستجب للتأديب، فاوصاه بعدم اليأس مؤكداً عليه مواصلة التكرار حتى يتسجيب وينتقل به من حال إلى حال.

ونلاحظ ابن خلدون ينادي بتطبيق التكرار من أجل تثبيت المعرفة مبيناً أن ذلك يحدث للمتعلم في ثلاثة وقد يحصل في أقل من ذلك. وهو بهذا الرأي موافق لرأي ابن جماعة في مسالة تطبيق التكرارات على النواحي التعليمية. وابن مسكويه يقصرةً على النواحي التأديبية.

حادي عشر: الجو النفسي.

أفادت الدراسة ان العلماء الثلاثة تحدثوا عن كيفية تعامل المعلم مع التلميذ، فقد لاحظ الباحث ان ابن جماعة يطالب المعلم بالعناية بمصالح الطالب، وان يعامله ما يعامل به اعز اولاده ويحنو عليه ويرفق به. وبهذا نجده يقرب المسافة بين المعلم والمتعلم، وابن مسكويه يحض على كرامة النفس وأنها من أولى الأمور التي تنمي في الاحداث وعليه فانه يدعو إلى معاملة الرجال. لهم رأيهم ويثق بهم. يُكبر فيهم روح العمل منذ الصغر.

وابن خلدون يتناول نفس الموضوع ولكن يوضح السلبيات الناجمة عن غياب المعاملة بالحسنى. ويطالب المعلم مراعاة قوة عقل المتعلم واستعداداته لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن.

ثـاني عشـر: الفـروق الفرديــة.

لقد اشترك العلماء الثلاثة في بيان اهمية الفروق الفردية وضرورتها حين يكون الشيخ مع تلاميذه في الحلقة. فابن جماعة يقول في معرض حديثة عن الشيخ ان يعرف مستوى الفهم والحفظ عند المتعلم، فلا يلقي اليه مالا يبلغه عقله فينفره او يخبط عليه عقله. فان رأي ذهنه قابلاً، وفهمه جيداً نقله الى كتاب يليق بذهنه وإلا تركه. واذا علم أو ظن أنه لا يفلح في الفن المشار إليه نقله إلى فن آخر ًمما يرجى فيه فلاحه.

وابن مسكويه ينادي بأن الناس يتفاوتون في قبول الاخلاق فهم ليسوا على درجة واحدة في تلقيها وقبولها. وأن فيهم المتواني والسهل السلس والفظ العسروالخير الشرير والمتوسطون بين هذه الاطراف. واذا أهملت الطباع لم ترض بالتأديب والتقويم، وابن خلدون يتحدث عن النفوس واختلافها في الادراكات وهذه الملكات لاتزدحم دفعة واحد بل من كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات واحسن استعداداً لحصولها.

وابن جماعة يراعي خصائص المتعلم وقدراته، حيث ينقله من البسيط اولاً ثم يتدرج معه أولاً فأولاً. ومن السهل إلى الاكثر صعوبة دون اللجوء إلى ما لايليق بحاله وذهنه. واذا لم يحتمل الحال اشار عليه بتعلم علم آخر. واذا رأى ذهنه قابلا وفهمه واسعاً نقله إلى كتاب آخر يليف بحاله.

أما ابن مسكويه فيتحدث عن القبول للفضائل واقتنائها بالارادة او السعي والاجتهاد. وذلك بأن تتدرج إلى العلوم الشريفة المكنونة.

ونجد ابن خلدون يتفق مع ابن جماعة من حيث القدرة في التحصيل. ومن الضروري ان يعرف المعلمون طبيعة الفكر البشري وتطوره من الطفوله إلى الشباب. فمن الواجب ان نعامل كل تلميذ بما يشاكله من الامكانات. فلا نضع التلاميذ في مستوى واحد. فأن بينهم اختلافات فطرية.

ثـالث عشـر: الثـواب والعقـاب.

يتفق العلماء الثلاث في تناول قضية الثواب والعقاب فابن جماعة يتناول هذه القضية بتدرج لمن صدر عنه خطأ دون تعريض او إهانة له فإن لم ينته اجتمع به سراً

ونهاه. فاذا لم ينته جهرله واغلظ القول بما يتناسب مع الموقف. فان لم ينته اجاز العقوبة بالتعريض والطرد فانه آخر العقاب.

ويشير ابن مسكويه وابن خلدون إلى تجنب الزجر والشدة والتعريض بالمقصر، بل على المعلم ان يحادثهم بالأسلوب اللين واللطيف، ويحض ابن مسكويه المعلم ان لاييأس بل يستمر في عمله من إرشاد وتهذيب وتعزيز حتى ترسخ الأخلاق والفضائل في نفسه.

وانتقد ابن خلدون اسلوب العقاب البدني مطالبا بضرورة استخدام الرحمة واللين والشفقة مع التلاميذ. فان لم ينته أجاز له العقوبة بالطرد والأعراض عنه.

رابع عشر: آداب الطعام وطريقة تناوله.

ثبت لنا من خلال العرض لنصوص هؤلاء العلماء أن ابن جماعة قد تحدث عن الطعام، وحث على التقليل منه ليسهل بذلك أمر الحفظ، لان الكثرة من الطعام تقود إلى البلادة، وتضعف الحواس. ولم يتحدث ابن مسكويه عن الطعام من زاوية صلته بالحفظ. وإنما تناوله من زاوية صحة البدن، وقارن بينه وبين الدواء. فكما أن الدواء يتناوله الإنسان بقدر محدود، ولغرض الشفاء فان الاطعمة يتناولها الإنسان لحفظ صحة البدن.

ويتناول ابن خلدون الموضوع من زاوية اسباب الطعام وتراكماتها في المعدة. وان المعدة هي بيت الداء والحمية بيت الدواء وان الاطعمة مثقلة للمعدة التي هي أصل الداء، والشفاء من هذه الامراض عدم الاكثار من الاطعمة. فالحمية تجلب الصحة وكثرت الاطعمة توجب الطبيب.

خامس عشر: النسيان.

كشفت نصوص ابن جماعة عن ظاهرة النسيان وربطها بأكل سور الفأر وقراءة الواح القبور. وتعرض ابن مسكويه للموضوع بشكل عرضي من جانب التذكر وعكسه النسيان لكن ابن خلدون يشارك ابن جماعة الحديث عن قضية النسيان وهو لا يرجع النسيان إلى الاكل كما ذكره ابن جماعة بل أرجعه إلى تقطيع أوصال الدرس الواحد على فترات متباعدة.

سادس عشر: سلبيات النوم.

اشترك ابن جماعة وابن مسكويه في الحديث عن موضوع النوم ويدعو ابن جماعة إلى التقليل من النوم وعدم الاكثار منه ويلتزم ابن مسكويه الحديث عن سلبيات كثرة النوم حيث وصف انها تغلظ الذهن وتميت الخواطر.

وهو يقتصر على النوم الليلي أما في النهار فلا يوصي بالتعود عليه. ولم نجد ذكرا لظاهرة النوم في تراث ابن خلدون التربوي.

وقد ثبت لنا من خلال التحليل السابق تعدد المنطلقات الفكرية عند هؤلاء العلماء، فقد عالجوا تلك القضايا التي سبق ان ذكرناها بصور تنسجم مع مذاهبهم الفكرية التي انطلقوا منها.

فابن جماعة يقيم الدليل من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة على جميع القضايا التربوية التي يطرحها. اما ابن مسكويه فيناقش القضايا التأديبية والاخلاقية من منظور عقلاني يتلاءم مع المذهب الذي ارتضاه.

بينما يعالج ابن خلدون تلك القضايا من وجهة النظر النفعية " الوظيفية" وذلك لأنه يرى ان العلم صناعة يحتاج إلى معرفة الأصول والى الدربه.

وأحسب ان في ذكر هذه النقاط، وما تقدم من نقاط اخرى عند كل واحد من هؤلاء العلماء الثلاثة الافاضل، تمييزاً لكل واحد منهم على حدة.

وأرى ان في مجمل ما ذكروه وتناولوا بحثه وقرروه جانباً يمثل تاريخ التربية وفكرها وجانباً لم يزل ملاحظا في التربية الحديثة يأخذ به المربون ويجعلونه ضمن أصولهم التربوية.

وتتلخص الدراسة بالنتائج التالية:

١- إن التوجهات التربوية لدى ابن جماعة تنطلق من منهج نقلي محافظ، لأنه يتعامل مع التربية تعاملا دينيا صرفا. فهو لا يورد القضايا التربوية إلا إذا كانت مصحوبة بأدلة من الكتاب العزيز والسنة النبوية الشريفة وأقوال العلماء الأجلاء.

٢- إن ابن مسكويه ينطلق من منهج عقلاني يتسم بالتعامل مع الفكر التربوي تعاملا عقلياً فلسفياً وهو ما يتضح من خلال أسلوبهم ومنهجهم في التربية وذلك لتأثرهم بالفكر الفلسفي الإغريقي، والدعوة إلى الإنفتاح على ما عند الأمم الأسبق وجوداً من المسلمين والاطلاع على مبتكراتها في العلوم ونظم التفكير.

٣- ينطلق التوجه التربوي لدى ابن خلدون من مذهب نفعي وظيفي يتسم بالعقلانية في النظر إلى هدف التربية إلا أنه كان أكثر نفعاً أو أكثر ميلا إلى الجانب العملي. وإن نظريته التربوية متكاملة في جوانبها العقلية والنفسية والأخلاقية والإجتماعية.

٤- وعلى الرغم من تعدد التيارات الفكرية التي انطلق منها هؤلاء العلماء إلا أن الإسلام وحده كان القوة المنسِّقة والمقاربة بين أفكار المربِّين الإسلاميين، وإن الإسلام وحده هو المسؤول عن التشابه العظيم الذي كاد أن يكون تطابقاً في الأهداف التي قصدوا إليها وفي طرق التعليم التي مارسوها.

٥- وإن الإنسجام والإلتقاء والتوحد الذي كفله الإسلام لهؤلاء العلماء قد أثر في طبيعة القضايا التربوية الواردة في تراثهم التربوي.

فقد ثبت في ثنايا هذه الدراسة أنهم اشتركوا في تناول قضايا تربوية لها طبيعة واحدة. ومن ذلك أثبتت الدراسة أن الإسلام قد ألَّف بينهم وجعلهم يتناولون موضوعات ذات طبيعة واحدة، إلا أن تعدد التيارات التي ينتمون إليها قد جعلهم يعالجون تلك القضايا بصورة متعددة تنسجم مع التيارات التي ينتمون إليها.

وعلى الرغم من الإنسجام وتعدد التيارات إلا أن ابن جماعة قد تفرَّد ببعض القضايا التربوية من مثل حديثه عن الكتب واستخدامها وإعارتها وكذلك المساكن وآدابها.

التوصيات

وبناءً على نتائج الدراسة، توصي الدراسة بما يلي:

١- تزويد مكتبات المدارس بكتب الفكر التربوي الإسلامي حتى يتمكن المعلمون من الرجوع إليها عند تنفيذ العملية التعليمية في ضوء ما جاء في تلك المراجع من قيم إسلامية ترتبط بالمعلم والمتعلم والمنهاج وطرق التدريس وغير ذلك من القيم الإسلامية التربوية.

٢- أجراء دراسات تربوية مقارنةً . تتعلق بتخطيط المناهج وتعديلها بما يتناسب مع متطلبات العصر الفكرية .

٣- اجراء دراسات فكرية تربوية مقارنة مع الدراسات الفكرية التربوية السابقة، تتناول مبادئ الثواب والعقاب .

٤- اجراء دراسات تتعلق بالاتجاه النقلي وأثره على الفكر التربوي المعاصر .

٥- دراسة أعلام الفكر التربوي الإسلامي من خلال التيارات الفكرية التي ينطلقون منها.

المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم.

٢. الأحاديث النبوية الشريفة.

٣. الأبراشي، محمد عطية، **التربية الإسلامية وفلاسفتها**، ط٣، دار الفكر العربي، القاهرة، (د.ت).

٤. الأهواني، أحمد فؤاد، **التربية في الإسلام**، دار المعارف، القاهرة، (د.ت).

٥. ابن العماد، شهاب الدين الحنبلي الدمشقي، **شذرات الذهب في اخبار من ذهب**، اشراف عبد القادر الأرناؤوط، حققه محمود الأرناؤوط، مج ٨، ط١، دار ابن كثير، بيروت، (١٩٩٢).

٦. ابن الوردي، زين الدين، **تتمة المختصر في أخبار البشر**، (تاريخ ابن الوردي)، إشراف وتحقيق أحمد رفعت البدراوي، ج٢، ط١، الناشر دار المعرفة، بيروت، (١٩٧٠).

٧. ابن تغري بردي، ابو المحاسن جمال الدين يوسف، **النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة**، ج٩، ط١، قدم له وعلق عليه محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، (١٩٩٢).

٨. ابن جماعة، بدر الدين، **المنهل الرويّ في مختصر علوم الحديث النبويّ**، تحقيق محيي الدين رمضان، ط٢، دار الفكر، دمشق، (١٩٨٦).

٩. ابن جماعة، بدر الدين، **تحرير الأحكام في تدبير أهل الإسلام**، قدم له عبدالله بن زير آل محمود، تحقيق ودراسة فؤاد عبد المنعم أحمد، ط٢، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، قطر، (١٩٨٨).

١٠. ابن جماعة، بدر الدين، **تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**، دار الكتب العلمية، بيروت، (١٩٣٣).

١١. ابن جماعة، بدر الدين، **مستند الأجناد في آلات الجهاد**، تحقيق أسامة ناصر النقشبندي، دائرة الشؤون الثقافية والنشر، الجمهورية العراقية، (١٩٨٣).

١٢. ابن جماعة، بدر الدين، **مشيخة قاضي القضاة**، دراسة وتحقيق موفق عبدالله عبد القادر، م١، ط١، دار الغرب الاسلامي، بيروت، (١٩٨٨).

١٣. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، **مقدمة ابن خلدون**، دار الجيل، بيروت، (د.ت).

١٤. ابن خلكان، أحمد بن محمد، **وفيات الأعيان**، طبعة بولاق، القاهرة، (١٨٧٨).

١٥. ابن رشد، الوليد، **فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال**، بتحقيق الدكتور محمد عمارة، ط٢، المؤسسة العربية للدراسة والنشر، بيروت، (١٩٨١).

١٦. ابن قاضي شهبه الدمشقي، أبي بكر بن احمد بن محمد بن عمر بن محمد، تقي الدين ، **طبقات الشافعية**، اعتنى بتصحيحه وعلق عليه ورتب فهارسه، الحافظ عبد العليم، ط١، مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، بحيدر اباد الدكن، الهند، (١٩٧٩).

١٧. ابن كثير، ابو الفداء الحافظ، **البداية والنهاية**، تحقيق احمد عبد الوهاب فتيح، ج١٣،ج١٤، دار الحديث، القاهرة، (١٩٩٤).

١٨. ابن مسكويه، ابو علي احمد بن محمد بن يعقوب، **تهذيب الأخلاق في التربية**، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، (١٩٨١).

١٩. ابن مسكويه، ابو علي احمد بن محمد بن يعقوب، **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**، ط٢، دار مكتبة الحياة، بيروت، (د.ت).

٢٠. ابن منظور، جمال الدين بن محمد، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، (١٩٥٦).

٢١. ابو العينين، علي خليل، **أصول الفكر التربوي الحديث بين الإتجاه الإسلامي والإتجاه التغريبي** ، دار الفكر العربي، القاهرة، (١٩٨٦).

٢٢. ابو حويج، مروان سليم، **أصالة التثقيف التربوي الإسلامي في الفكر الأندلسي** ، الدار الجامعية، الكويت، (١٩٨٧).

٢٣. با نبيلة، حسين عبدالله، **ابن خلدون تراثه التربوي**، ط١، دار الكتاب العربي، بيروت، (١٩٨٤).

٢٤. البخاري، محمد بن اسماعيل، **صحيح البخاري**، ط٥، عالم الكتب، بيروت، (١٩٨٦).

٢٥. البغدادي، إسماعيل باشا، **إيضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون**، طبع بعناية وكالة المعارف، (١٩٤٥).

٢٦. البغدادي، إسماعيل باشا، **هدية العارفين أسماء المؤلفين وآثار المصنفين**، م٢، منشورات مكتبة المثنى، بغداد (١٩٥٥).

٢٧. التوحيدي، ابن حيان، **المقابسات**، حققه وقدم له محمد توفيق حسين، مطبعة الارشاد، بغداد، (١٩٧٠).

٢٨. الجابي، بسام عبد الوهاب، **معجم الأعلام**، ط١، الجفان والجابي للطباعة والنشر (١٩٨٧).

٢٩. جريشة، علي، **نحو نظرية للتربية الإسلامية**، ط١،مكتبة وهبة، دار التضامن للطباع، القاهرة، (١٩٨٦).

٣٠. الجقندي، عبد السلام عبدالله، **التربية الإسلامية وأثرها في تنشئة الأطفال**، مجلة كلية الدعوة الإسلامية، العدد التاسع، كلية الدعوة الإسلامية، الجماهيرية العظمى، (١٩٩٢)، ص ص ٥٦٧-٨٨٥.

٣١. الحاج، خالد محمد علي، **أعلام التربية والمربين من القدماء والمحدثين**، ط١، الناشر المؤلف، عمان (١٩٨٩).

٣٢. حتي، فيليب، **تاريخ العرب**، ج٣، ط٢، ترجمة إدوارد جرجس وجبرائيل جبور، دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع، بيروت، (١٩٦٥).

٣٣. حميد السبعي، سعود، **ابن خلدون وليس تشومسكي : المؤسس الحقيقي لنظرية الملكة اللسانية**، مجلة جامعة أم القرى، العدد العاشر، مكة المكرمة، (١٩٩٥)، ص ص ١-٤٤.

٣٤. الحنبلي، مجير الدين، **الأنس الجليل بتاريخ القدس والخليل**، ج٢، دار الجيل، بيروت، (١٩٧٣).

٣٥. خضر، فخري رشيد، **تطور الفكر التربوي**، ط١، دار الرشيد للنشر والتوزيع (١٩٨٢).

٣٦. خليفة، مصطفى بن عبدالله الشهير بحاجي، **كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون**، م١، طبع بعناية وكالة المعارف، جامعة استنبول، (١٩٤١).

٣٧. خليل، عماد الدين، ابن خلدون، من أعلام التربية العربية لدول الخليج، مج٤، حقوق النشر محفوظة لمكتب التربية العربية لدول الخليج، (١٩٨٩)، ص ص ١٢٣-١٤٦.

٣٨. الدمشقي، عبد القادر بن محمد النعيمي، الدارس في تاريخ المدارس، مطبعة الترقي، دمشق، (١٩٤٨).

٣٩. الديوه جي، سعيد، ابن مسكويه، من أعلام التربية العربية الإسلامية، مج٢، (١٩٨٩)، ص ص٢٢١-٢٤٢.

٤٠. الذهبي الدمشقي، محمد بن أحمد، الأعلام وفيات الأعلام، ط١، دار الفكر المعاصر، بيروت، (١٩٩١).

٤١. الذهبي، شمس الدين محمد، ذيل تذكرة الحفاظ، دار إحياء التراث العربي، (د،ت).

٤٢. رضا، محمد جواد، العرب والتربية والحضارة "الإختبار الصعب"، الناشر ذات السلاسل، الكويت، (١٩٨٧).

٤٣. رضا، محمد جواد، الفكر التربوي الإسلام ، مقدمة في أصوله الإجتماعية والعقلانية، دار الفكر العربي، القاهرة، (١٩٨٠).

٤٤. روزنتال، فرانتز، مناهج العلماء المسلمين في البحث العلم ، ترجمة أنيس فريحة، مراجعة وليد عرفات، دار الثقافة، بيروت، (د،ت).

٤٥. الريس، محمد ضياء الدين، النظريات السياسية الإسلامية، ط٣، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، (١٩٦٠).

٤٦. الزركلي، خير الدين، الأعلام قاموس تراجم، ج٥، ط١، دار العلم للملايين، بيروت، (١٩٩٢).

٤٧. زيعور، علي، التربويات وعلم النفس التربوي والتواصل في قطاع الفقهيات، ط١، مؤسسة عز الدين، بيروت، (١٩٩٣).

٤٨. السبكي، تاج الدين ابي نصر عبد الوهاب ابن تقي الدين، طبقات الشافعية الكبرى، ج٥، ط١، مطبعة الحسينية المصرية الشهيرة التي مركزها كفر الطماعين، (١٩٠٦).

٤٩. السخاوي، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن، **الضوء اللامع لأهل القرن التاسع**، ج١، مكتبة القدسي، القاهرة، (١٩٣٢).

٥٠. سليم، محمود رزق، **عصر سلاطين المماليك ونتاجه العلمي والادبي**، ج٢، ٢، مكتبة الآداب بالجماميز، (د،ت).

٥١. سليمان، فتحية حسن، **مذاهب في التربية، بحث في المذهب التربوي عند الغزالي**، ط٢، مكتبة نهضة مصر، القاهرة، (١٩٦٤).

٥٢. سليمان، فتحية حسن، **مذاهب في التربية، بحث في المذهب التربوي عند ابن خلدون**، مكتبة نهضة مصر، (د،ت).

٥٣. شبانة، عرفات حجازي، **مدى تكرار المفاهيم الواردة في كتاب ابن سحنون التربوي في الكتب التربوية المعاصرة**، الجامعة الأردنية، عمان، (١٩٨٧).

٥٤. شلبي، أحمد، **تاريخ التربية الاسلامية**، ط٤، دار النهضة المصرية، مصر، (١٩٧٣).

٥٥. شمس الدين، عبد الأمير، **الفكر التربوي عند ابن جماعة**، ط١، الشركة العالمية للكتاب مكتبة المدرسة، دار الكتاب العالمي، بيروت، (١٩٩٠).

٥٦. شمس الدين، عبد الأمير، **الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق**، ط١، دار إقرأ للنشر والتوزيع، بيروت، (١٩٨٤).

٥٧. شمس الدين، عبد الأمير، **المذهب التربوي عند ابن جماعة**، ط٢، دار إقرأ، بيروت، (١٩٨٦).

٥٨. شنودة، أميل فهمي، **المذاهب والآراء التربوية**، دار العلم للطباعة، (١٩٧٧).

٥٩. شهلا، جورج وزملاه، **الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية**، ط٣، جميع الحقوق محفوظة للمؤلفين، (١٩٧٢).

٦٠. الصفدي، صلاح الدين خليل بن أيبك، **الوافي بالوفيات**، ج٢، ط٢، يطلب من دار النشر فرانز شتايز بقيسبادن، (١٩٦١).

٦١. عاشور، سعيد عبد الفتاح، **المجتمع المصري في عصر سلاطين المماليك**، ط١، دار النهضة العربية، القاهرة، (١٩٦٢).

٦٢. عبد الامير، شمس الدين، **التربويات في الفكر العربي الإسلامي**، رسالة دكتوراة، الجامعة اليسوعية، بيروت، (١٩٧٩).

٦٣. عبد الحميد، عرفان، **مناهج البحث عند الفلاسفة المسلمين**، ورقة بحثية ألقيت في جامعة آل البيت لطلبة الدراسات العليا، المفرق، الأردن، (كانون الأول ١٩٩٤).

٦٤. عبد الشافي، سعاد محمد، **دراسة الفكر التربوي للإمام بدر الدين بن جماعة**، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، كلية النبات، (١٩٨١).

٦٥. عبد العال، حسن ابراهيم، **الفكر التربوي عند بدر الدين ابن جماعة، من أعلام التربية العربية لدول الخليج**، مج٣، حقوق النشر محفوظة لمكتب التربية العربية لدول الخليج، (١٩٨٩)، ص ص٢٧٥-٣١٢.

٦٦. عبد العال، حسن ابراهيم، **فن التعليم عند بدر الدين بن جماعة**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، (١٩٨٥).

٦٧. عبد العزيز وعبد المجيد، صالح وعبد العزيز، **التربية وطرق التدريس**، ج١، ط٨ ، دار المعارف، مصر، (د،ت).

٦٨. عبد العزيز، صالح، **التربية وطرق التدريس**، ج٣، ط٤، دار المعارف بمصر، القاهرة، (١٩٥٦).

٦٩. عبد الهادي، محمد أحمد، **المربي والتربية الاسلامية**، ط١، دار البيان، جدة، (١٩٨٤).

٧٠. عبود، عبد الغني، **العقيدة الإسلامية والأيديولوجيات المعاصرة**، الكتاب الأول من سلسلة الإسلام وتحديات العصر، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، (١٩٧٦).

٧١. عبود، عبد الغني، **في التربية الإسلامية**، ط٣، دار الفكر العربي، القاهرة، (١٩٩٤).

٧٢. عثمان، سهل، **من تهذيب الأخلاق لمسكويه أحمد محمد بن يعقوب**، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد، دمشق، (١٩٨١).

٧٣. عثمان، عبد الكريم، وزميله، **التربية وطرق التدريس**، ج١، (د،ت).

٧٤. عرقسوسي، محمد خير وآخرون، **التعلم نفسياً وتربوياً**، ط١، دار اللواء للنشر والتوزيع، الرياض، (١٩٧٩).

٧٥. العسقلاني، شهاب الدين أحمد حجر، **الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة**، ج٣، دار الكتب الحديثة، مصر، (د،ت).

٧٦. عطية الله، أحمد، **القاموس الإسلامي**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، (١٩٦٣).

٧٧. العقاد، عباس محمود، **بحوث إسلامية**، م٥، ط١، دار الكتاب العربي، بيروت، (١٩٧١).

٧٨. العمايرة، محمد حسن، **فكر ابن خلدون التربوي بين الأصالة والمعاصرة**، مجلة الجامعة الإسلامية، العدد السابع (تموز- ايلول)، لندن، ص١٧٥-١٨٩(١٩٩٥).

٧٩. عيّاد، أحمد محمود حسن، **نظرية المعرفة عند ابن خلدون واثرها في فكره التربوي**، رسالة ماجستير، جامعة المنوفية، كلية التربية، (١٩٨٦).

٨٠. الغزالي، ابو حامد، **المنقذ من الضلال**، ط٣، مكتب النشر العربي، دمشق، (١٩٣٩).

٨١. الفرحان، اسحاق واخرون، **نحو صياغة إسلامية لمناهج التربية والتعليم**، ط١، رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية، قطر، (١٩٧٩).

٨٢. الفرحان، اسحاق، **التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة**، ط٣، دار الفرقان، اربد، (١٩٩١).

٨٣. قنديل، أمين، **أصول التربية وفن التدريس**، ج١، معهد التربية، القاهرة، (١٩٣٧).

٨٤. الكتاني، عبد الحي بن عبد الكبير، **فهرس الفهارس والإثبات ومعجم المعاجم والمشيخات والمسلسلات**، ج٢، ط٢، دار الغرب الاسلامي، (١٩٨٢).

٨٥. الكتبي، محمد بن شاكر، **فوات الوفيات والذيل عليها**، تحقيق إحسان عباس، م٣، دار صادر، بيروت، (د.ت).

٨٦. الكتبي، محمد شاكر، **فوات الوفيات**، ط٢، مكتبة النهضة المصرية، (١٩٥١).

٨٧. الكيلاني، ماجد عرسان، **أهداف التربية الإسلامية: دراسة مقارنة بين أهداف التربية الاسلامية والأهداف التربوية المعاصرة**، ط٢، مكتبة دار التراث، المدينة المنورة، (١٩٨٨).

٨٨. الكيلانـي، مـاجد عرسـان، **تطـور مفهـوم النظريـة التربويـة الإسـلامية**، ط١، جمعيـة عمال المطـابع التعاونيـة، عمـان، (١٩٧٨).

٨٩. المجمـع الملكـي لبحـوث الحضـارة الإسـلامية، **التربيـة العربيـة الإسـلامية، المؤسسـات والممارسـات**، مؤسسـة آل البيـت، عمـان، الأردن، (١٩٨٩).

٩٠. مدكور، ابراهيم، **المعجـم الوسـيط**، مـج١ و مـج٢، ط٢، دمشـق (د.ت).

٩١. مرسـي، محمـد منير، **التربيـة الإسـلامية أصولهـا وتطورهـا فـ البـلاد العربيـة**، ط٢، عـالم الكتب، القـاهرة، (١٩٩٣).

٩٢. مرسـي، محمـد منير، **التربيـة الإسـلامية أصولهـا وتطورهـا فـ البـلاد العربيـة**، ط٤، دار المعـارف، مصـر، (١٩٨٧).

٩٣. المصـري، حسـني فهمـي، **مقدمـات فـ أصـول التربيـة**، ط١، جامعـة النجـاح الوطنيـة كليـة التربيـة، نـابلس (١٩٨٣).

٩٤. المقريـزي، تقـي الديـن أحمـد بـن علـي، **كتـاب السـلوك لمعرفـة دول الملـوك**، ج٢، ق٢، مطبعـة لجنـة التـأليف والنشـر، القـاهرة، (١٣٤٠).

٩٥. المقريـزي، تقي الديـن، **خطـط المقريـزي** "طبعـة بـولاق"، دار التحريـر للطبـع والنشـر، (١٨٤٩).

٩٦. المقريـزي، تقـي الديـن، **كتـاب المقفـى الكبـير**، تحقيـق محمـد اليعـلاوي، ج٥، ط١، دارس الغـرب الإسـلامي، بـيروت، (١٩٩١).

٩٧. مكتـب التربيـة العربيـة لـدول الخليـج، **الفكـر الـتربوي العربـ الإسـ لام ، الأصـول والمبـادىء**، تونـس، (١٩٨٧).

٩٨. نـاصر، محمـد، **الفكـر الـتربوي العربـ الإسـ لام** ، ج٢، ط١، الناشـر وكالـة المطبوعـات، الكويـت، (١٩٧٧).

٩٩. النبـاهين، علـي سـالم، **نظـام التربيـة الإسـلامية فـ عصـر دولـة الممـاليك فـ مصـر**، ط١، دار الفكـر العربـي، (١٩٨١).

١٠٠. النجـار والزريبـي، ابراهيـم والبشـير، **الفكـر الـتربوي عنـد العـرب**، الـدار التونسـية، (١٩٨٥).

١٠١.النجيحي، محمد لبيب النجيحي، **الأسس الاجتماعية للتربية**، ط٦، مكتبة الانجلو المصرية (١٩٧٦).

١٠٢.النجيحي، محمد لبيب، **في الفكر التربوي**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، (١٩٧٠).

١٠٣.نحلاوي، عبد الرحمن، **التربية الاسلامية والمشكلات المعاصرة**، ط١، الناشر المكتب الاسلامي، بيروت، (١٩٨٢).

١٠٤.نعمة، انطون، **المنجد في اللغة والأعلام**، دار المشرق، بيروت، (١٩٦٠).

١٠٥.النقيب، عبد الرحمن، **دليل مستخلصات الرسائل الجامعية في التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية**، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، (١٩٩٣).

١٠٦.النووي، ابي زكريا يحيى بن شرف، **رياض الصالحين**، ط٧، مؤسسة الرسالة، بيروت، (١٩٨٤).

١٠٧.يالجن، مقداد، **التربية الأخلاقية الإسلامية**، ط١، مكتبة الخانجي بمصر، (١٩٧٧).

A B S T R A C T

EDUCATIONAL CHARACTERISTICS OF IBN JAMA'A THOUGHTS
ANALYITICAL AND COMPARATIVE STUDY

Prepared by:

AHMED SAMEER AL-MOH'D AL-OMOUSH

Under the Supervision of:

DR. HAYDER KHOGALI MOHAMMED

This study aimed at revealing the educational opinions of " Ibn Jama'ah" comparing them with those of " Ibn Miskawaih" and " Ibn Khaldoun", to show to what extent they are alike and differ from those of Ibn Miskawaih and Ibn Khaldoun within the 6th and 7th Higira Century through answering the following questions.

- What are the educational trends which appeared in the educational thoughts of " Ibn Jama'ah" in his book "Tathkirat Al-Same' wal Mutakallim fee Adab Al Alim wal Muta'allim"?
- What are the educational trends of Ibn Miskawaih?
- What are the educational trends of Ibn Khaldoun?
- To what extent the two are alike or different in the educational properties with Ib Jama'ah?

To answer the above mentioned questions, the researcher has made an analytical study for the book of Ibn Jama'ah "Tathkirat Al-Same' wal Mutakallim fee Adab Al Alim wal Muta'allim" comparing it with educational idealogy of both Ibn Miskawaih and Ibn Khaldoun, taking into consideration the drifts from which those scholars have stated.

The study has been divided into six sections as follows:

The first section the introduction and the justifications of the study which includes the problem of the study, its limitations, importance, idioms and method.

The second section: "the previous studies" this section includes the previous studies that contains the life, thoughts and scientific traces of "Ibn Jama'ah". It also shows the most important studies that dealt with this subject

to serve the research in some of its aspects. Not only does it show the very old studies, but it also shows the modern studies that dealt with this subject in 1980s and 1990s.

The third section demonstrates Ibn Jama'ah's life and his scientific traces. This section contains his name, life, students and his teachers. It also contains the most famous schools in which he taught, the impact of the social life on him, the rational and transitive sciences.

The fourth section, this section includes the educational opinions of Ibn Jama'ah that state the merit of science and scholars, the teacher's behaviour towards himself and his students, the learner's behaviour towards himself and his teacher, the books as an important look of knowledge and finally the dwellers of schools and their behaviour.

It also includes the joint points of Ibn Miskawaih and Ibn Khaldoun's educatioanl opinions through which they spoke about the way of teaching and their importance, the usefulness of travelling and the relation between the teacher and the learner.

The fifth section includes the "Analysis and comparisons". This section demonstrates the texts of Ibn Jama'ah comparing them with those of Ibn Miskawaih and Ibn Khaldoun. Its subjects include the favour of knowledge and teaching, the educational methods, the teacher's characteristics, the presence of "Al-Shaikh" as a teacher, the pay, circles of educatioal, morals and its importance, the helping factors of learning, the psychological atmosphere, the individual differences, requital, punishment, taking food and its morals, forgetfulness, and finally the negative aspects of sleeping.

In this section, the points that onty belong to Ibn Jama'ah are also brought out. They are represented in mentioning the morals of using books and houses.

The sixth section: "Results and recommendations" This section includes the results, that are related to the study which proved the following:

1- The educational attitudes of "Ibn Jama'ah" emerges from a conservative and transitive method, that is, because he deals with education through relgious point of views. He doesn't mention any educational issues unless they are

associated with evidences derived from the Holy Quran, the prophet's Hadeeth -peace upon him-.

2- The study also proved that Ibn Miskawaih emerges from a rational method characterised with dealing rationally and philosophically with the educational conceptions. That is shown in his style and methods in education. This comes as the result of the influence of the greek philosophical conceptions upon him, and the appealing to the scientific inventions and the style of thinking of the other previous nations before Islam.

3- The study also proved that Ibn Khaldoun's Educational trends emerge from a functional and beneficial ideology characterised with rationalism regarding to the educational goals, but it is more beneficial, or has more tendency towards the scientific sides. His theory is integrated in terms of its rational, psychological, moral and social aspects.

4- Despite the diversity of the intellectual ideologies from which those scholars have emerged, the only coordinating power of those Islamic instructors is the Islam power. Islam is responsible for the great similarities between their goals which they aimed at, in their teaching methods they practised.

The Harmony, the concurrences points and unification which were guaranteed by Islam for those scholars, have influenced the nature of educational issues that appeared in their educational literature.

Within this study, it has been proved that they were participated in dealing with educatioanl issues of the same nature. From this point this study proved that Islam brought them together and made them deal with subject of the same nature, but the diversity of the intellectual idiologies to which the belonged made them deal with those issues from various point of views that goes in harmony with the drifts they belonged to.

Despite the Harmony and the diversity of the trends, Ibn Jama'ah is the only one who dealt with some educational issues such as: The Books, their uses and the way of lending them, the houses and their dwellers.

According to the results of the study, the researcher recommends the following:

1- The study also recommends Providing the schools' libraries with the Islamic educational books to enable teachers to the teaching process in the light apply of what have come in those references of the Islamic values that are connected the teacher, the learner, the curriculum, the teaching methods, and any other Islamic educational values.

2- Conducting Comparative educational studies relating to curriculum planning that is to be adjusted a ccording to the requirements of the modern educational thoughts.

3- Conducting Comparative educational thoughts studies relating to the previous educational thoughts that handle the principles of requital and punishment .

4- conducting studies relating to the transitive trend and its influence on the modern educational thoughts.

5- conducting studies relating to educationists of the educational islamic thoughts through the trends of thoughts that they emerged from.

Researcher

Ahmed Al-Omoush